



LECTURE POUR TOUS

**Enquête Baseline sur les Connaissances, Attitudes, et
Pratiques sur l'engagement parental et
communautaire pour la lecture**

Rapport narratif d'enquête

Table des matières

Liste des tableaux	4
Liste des figures	5
Liste des annexes.....	5
SYNTHESE	6
I. CONTEXTE DE L'ETUDE	6
I.1. Objectifs de l'enquête	6
I.2. Questions de l'enquête	7
I.3. Méthodologie	7
I.4. Sommaire exécutif des résultats de l'enquête CAP	8
I.5. Conclusions recommandations	9
II. INTRODUCTION	10
III. PROCESSUS GENERAL POUR LA METHODOLOGIE DE L'ADMINISTRATION DU SONDAGE	10
III.1 Echantillonnage	10
III.2 Elaboration des outils de collecte	10
III.2.1. Le questionnaire quantitatif	11
III.2.2. Le Focus group.....	11
III.2.3. Le pré-test des outils d'enquête.....	12
III.2.4. Le recrutement de l'équipe de collecte.....	13
III.2.5. La formation des formateurs	14
III.2.6. La formation des enquêteurs	14
III.2.7. L'administration des questionnaires.....	15
III.2.8. Le Suivi de l'enquête.....	15
III.2.9. La gestion des données.....	16
IV. ECHANTILLONNAGE ET SELECTION DES MENAGES	17
IV.1. Volet quantitatif	17
IV.1.1. Base de sondage	17

IV.1.2. Méthode d'échantillonnage.....	17
IV.1.3. Effectifs des écoles/ménages visités (prévision vs réalisations).....	20
IV.2. Volet qualitatif	21
V. EQUIPE D'ENQUETE	23
VI. PRINCIPALES DIFFICULTES RENCONTREES.....	26
VII. METHODE D'ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE	30
VII.1. Analyse quantitative	30
VII.1.1. Traitement et exploitation des données	30
VII.1.2. Analyse des données	30
VII.2. Analyse qualitative	30
VIII. UNE ANALYSE DESCRIPTIVE INITIALE DES DONNEES	32
VIII.1. Caractéristiques de la population enquêtée (parents et ménages)	32
VIII.1.1. Généralités.....	32
VIII.1.2. Profils des parents (les répondants).....	33
VIII.2. Caractéristiques sociodémographiques des ménages	37
VIII.2.1. Présence d'enfant en situation de handicap dans le ménage	37
VIII.2.2. Principal moyen d'éclairage des ménages.....	38
VIII.2.3. Ecoute de la radio par les membres du ménage	39
VIII.3. Profils scolaires des enfants	40
VIII.3.1. Présence d'un endroit pour lire dans la maison	40
VIII.3.2. Temps mis par les élèves pour aller à l'école.....	40
VIII.3.3. Absence des élèves de l'école	41
VIII.4. Des connaissances	42
VIII.4.1. Connaissance du programme d'enseignement en langue nationale	42
VIII.4.2. Accord avec l'intégration de l'enseignement en langue nationale.....	42
VIII.4.3. Importance de la lecture.....	44
VIII.4.4. Niveau à partir duquel un enfant devrait savoir bien lire	46
VIII.5. Des attitudes	47

VIII.5.1. Intérêt des enfants pour la lecture.....	47
VIII.5.2. Rôle des parents dans l'apprentissage de la lecture par les enfants	49
VIII.5.3. Contribution des parents aux résultats des enfants.....	50
VIII.5.4. Importance pour les parents de communiquer avec l'enseignant.....	53
VIII.5.5. L'enseignant doit faire un effort pour communiquer les résultats des enfants aux parents	55
VIII.6. Des pratiques	56
VIII.6.1. Participation à une activité organisée à l'école	56
VIII.6.2. Existence des coins de lecture dans la localité	57
VIII.6.3. L'enfant revient avec des devoirs de l'école	58
VIII.6.4. Incitation à poser beaucoup de questions au parent	59
IX. LES BARRIERES SOCIOCULTURELLES ET ECONOMIQUES LIEES A L'ENGAGEMENT DES PARENTS ET DES COMMUNAUTES	61
X. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	65
XI. ANNEXES	68

Liste des tableaux

Tableau 1: Base de sondage et échantillon.....	17
Tableau 2: Effectifs des écoles visitées (prévision vs réalisations)	20
Tableau 3: Effectifs des ménages enquêtés (prévision vs réalisations)	21
Tableau 10: Répartition des ménages enquêtés par région	32
Tableau 11: Répartition des ménages enquêtés par milieu de résidence et par région	33
Tableau 12: Répartition des élèves par sexe et par région	33
Tableau 13: Répartition des parents par sexe et par région.....	34
Tableau 14: Liens de parenté des parents avec les élèves par région.....	34
Tableau 15: Niveau/type d'instruction des parents	36
Tableau 16: Distribution des parents selon qu'ils savent lire ou non	36
Tableau 17: Occupation des parents.....	37
Tableau 18: Présence d'un enfant handicapé dans le ménage (%)	38
Tableau 19: Principal moyen d'éclairage dans le ménage (%).....	38
Tableau 20: Ecoute de la radio par les membres du ménage	39
Tableau 21: Présence d'un endroit pour lire dans la maison	40
Tableau 22: Temps mis par les élèves pour aller à l'école (en mn).....	41
Tableau 23: Absence des élèves de l'école au cours du dernier mois	41
Tableau 24: Connaissance du programme d'enseignement en langue nationale	42
Tableau 25: Accord avec l'intégration de l'enseignement en langue nationale (%).....	43
Tableau 26: Importance de la lecture sur une échelle de 1 à 10 (%).....	45
Tableau 27: Importance de la lecture - Synthèse (%)	45
Tableau 28: Niveau à partir duquel un enfant devrait savoir bien lire (%)	47
Tableau 29: Rôle des parents dans l'apprentissage de la lecture par les enfants (%)	49
Tableau 30: Contribution des parents aux résultats des enfants (%).....	50
Tableau 31: Importance pour les parents de communiquer avec l'enseignant (%).....	55
Tableau 32 : Répartition des parents selon la fréquence de devoirs revenus de l'école par région.....	59
Tableau 33 : Répartition des ménages selon qu'ils incitent ou non à leurs enfants à leur poser beaucoup de questions par région	60

Liste des figures

Figure 1: Intérêt des enfants pour la lecture (%)	48
Figure 2: L'enseignant doit faire un effort pour communiquer les résultats des enfants aux parents (%)	56
Figure 3 : Répartition des parents selon leur participation habituelle à une activité organisée à l'école par région (en %)	57
Figure 4 : Répartition des parents selon l'existence ou non d'un coin de lecture dans leurs localités par région (en %)	58

Liste des annexes

Annexe 1: Procédure de tirage des écoles	68
Annexe 2: Liste des écoles (y compris les changements éventuels)	70

SYNTHESE

I. CONTEXTE DE L'ETUDE

Dans le cadre de la recherche de solutions pour l'amélioration de la qualité des apprentissages, la Direction de l'Enseignement élémentaire (DEE) a initié un programme national de lecture.

Dans la mise en œuvre dudit programme, l'USAID/ Lecture Pour Tous contribue de manière significative, notamment pour la lecture dans les langues premières (L1). L'objectif visé à la fin de cette contribution, c'est qu'au moins 70% des élèves ciblés de deuxième année lisent selon les normes établies.

L'engagement des parents et des communautés dans le soutien de la lecture initiale des enfants a été identifié comme étant une composante essentielle pour améliorer les pratiques de soutien parental. Ces interventions sont susceptibles de renforcer les capacités des parents et des communautés sur un corpus d'actions simples à prendre pour accompagner leurs enfants à bien lire. Cependant, il est indispensable de disposer de données de base factuelles fiables permettant de bâtir un plan d'actions pour un engagement parental et communautaire. C'est ce qui justifie l'urgence d'effectuer une enquête sur les Connaissances, Attitudes, et Pratiques (CAP), intitulée « *Enquête baseline sur les Connaissances, Attitudes, et Pratiques sur l'engagement parental et communautaire pour la lecture* ».

I.1. Objectifs de l'enquête

En plus de la nécessité de faire le point sur l'existence d'une adhésion populaire à la mobilisation communautaire en faveur de l'école en général, le Projet « Lecture Pour Tous » (LPT) ambitionne, pour la lecture, d'identifier les barrières socioculturelles liées à l'engagement des parents et des communautés et d'avoir une meilleure connaissance du niveau actuel de sensibilisation et des pratiques communautaires des populations.

Parlant de la lecture, les thèmes principaux retenus sont les suivants :

- L'importance de la lecture comme base de réussite scolaire et développement personnel,
- La lecture comme fondement pour tous les apprentissages,

- L'importance de la participation des parents et de la communauté dans l'apprentissage de la lecture initiale des enfants,
- La non-discrimination dans l'accès des enfants à l'enseignement de la lecture.

I.2. Questions de l'enquête

En fonction de ces thèmes, les questions de l'enquête sont ainsi formulées:

- Quel est le pourcentage actuel de parents ayant des enfants dans les classes CP, démontrant une connaissance et une compréhension des principaux thèmes de lecture ?
- Quel est le pourcentage actuel de ménages où les enfants du CP sont régulièrement engagés dans des activités de lecture ?
- Quel est le pourcentage actuel de ménages interrogés qui exigent plus de qualité dans l'enseignement de la lecture?
- Quel est le pourcentage actuel de ménages où les parents ou d'autres tuteurs complètent à domicile les activités de lecture avec leurs enfants selon un programme prévu d'études?

I.3. Méthodologie

Le processus de l'enquête a débuté par une mise au point de l'échantillonnage et l'élaboration du questionnaire pour la partie quantitative et du guide de focus group pour la partie qualitative. Ensuite, un prétest des outils a été effectué dans une école élémentaire à Rufisque et auprès de 20 ménages dans cette ville en vue de tester tous les instruments et outils impliqués dans le processus de collecte. Le recrutement du personnel de terrain auprès de nos partenaires dans les régions a été suivi d'une formation des formateurs et des enquêteurs respectivement à Dakar et dans les régions. Enfin, l'enquête proprement dite a été effectuée auprès des ménages et des parents aussi bien en milieu urbain que rural. Elle a été suivie de manière quotidienne aussi bien par les superviseurs que par l'équipe de coordination du LARTES-IFAN.

Au total, 1429 ménages ont été enquêtés pour la partie quantitative et 12 focus group pour la partie qualitative.

I.4. Sommaire exécutif des résultats de l'enquête CAP

Profils des parents (les répondants) : Les femmes constituent la principale source d'information dans les ménages et les répondants sont principalement des parents directs (père ou mères) des élèves.

Résultats sur l'environnement socio-économique des parents: Quatre parents sur dix environ n'ont aucun niveau d'instruction. Plus de la moitié des parents ne savent pas lire dans une langue quelconque. Un parent sur trois n'exerce aucune activité économique. Environ 10% des ménages comprennent au moins un enfant en situation de handicap.

Le réseau électrique public constitue le premier moyen d'éclairage des ménages, suivi par le solaire et les lampes tempêtes. Environ un ménage sur six n'écoute pas la radio habituellement.

Profils scolaires des enfants : Un enfant sur dix ne dispose pas d'endroit spécifique pour lire dans la maison. En moyenne un élève met trois minutes pour rejoindre son école. Un peu plus des trois-quarts des élèves se sont absentés à l'école au cours du dernier mois.

L'état des connaissances : Moins d'un-tiers des parents n'a pas de connaissance du programme d'enseignement en langues nationales. La majorité des parents est favorable à l'intégration de l'enseignement en langues nationales. La plupart des parents accordent une place primordiale à la lecture dans l'enseignement. Un parent sur dix ne sait pas à partir de quel niveau un enfant devrait savoir lire.

L'état des attitudes : Environ neuf parents sur dix pensent que leur enfant est intéressé par la lecture. La grande majorité des parents affirme qu'ils ont un rôle à jouer dans l'apprentissage de la lecture par leurs enfants. Pareillement, une large majorité des parents estime qu'ils peuvent contribuer à accroître les résultats scolaires des élèves. La quasi-totalité des parents considère qu'il est important pour eux d'échanger avec l'enseignant. La grande majorité des parents également pense que l'enseignant doit faire un effort dans la communication des résultats des enfants aux parents.

L'état des pratiques : Moins d'un parent sur cinq ne participe pas régulièrement à une activité organisée à l'école. La plupart des localités est dépourvue de coins de lecture. Un enfant sur sept ne revient pas avec des devoirs de l'école. Environ un parent sur quatre n'incite jamais son enfant à lui poser beaucoup de questions relatives aux enseignements reçus.

 **Les barrières socioculturelles :** Les contenus d'apprentissage de la lecture ne reflètent pas souvent les réalités socio-culturelles des enfants, les valeurs des milieux

et les finalités du projet de l'école formelle. *Certains parents manquent de confiance* envers la capacité des enseignants à fournir un enseignement de qualité aux enfants. Les médias sont perçus comme perturbant l'éducation des enfants par leurs effets distrayants. Certains parents considèrent les langues nationales comme un frein à l'apprentissage de la lecture. Cette situation est pour une part imputable au déficit d'informations et de sensibilisation sur l'importance des langues nationales dans l'éducation.

Par ailleurs, des situations d'interférences linguistiques sont constatées à la fois dans l'apprentissage des langues étrangères comme dans celui des langues nationales selon la zone géographique. L'analphabétisme des parents constitue une contrainte à la lecture des enfants qui manqueraient de soutien de proximité auprès de leurs ascendants.

I.5. Conclusions recommandations

Les parents sont disposés à participer à accroître les performances de leurs enfants en lecture si leur communication avec les enseignants est renforcée et systématisée. Cependant seule la moitié d'entre eux est scolarisée. Les femmes sont les plus disponibles dans les ménages pour suivre les enfants. Le soutien au sein des ménages ne se limiterait pas aux ascendants car les collatéraux (sœurs, frères, cousines/cousins) autres personnes proches et répétiteurs sont des relais importants à considérer. Il serait utile d'encourager l'espace de l'environnement lettré : coin de lecture dans les ménages.

Les barrières majeures tiennent d'une part, aux liens école et milieu, et, d'autre part, aux effets maitre dans la qualité des enseignements.

Il est dès lors recommandé de :

- favoriser l'élaboration de contenus d'enseignement reflétant l'univers culturel des enfants : valeurs, ressources, finalités sociétales.
- Mener une étude sur l'effet maitre sur les performances des élèves,
- Initier un lexique de remédiation sur les interférences linguistiques afin de faciliter la lecture fluide des enfants.

II. INTRODUCTION

La maîtrise de la lecture en tant que locomotive de tous les autres apprentissages, constitue une condition essentielle pour la réussite scolaire. Elle est également un instrument indispensable pour l'ouverture au monde et au progrès. Les mauvaises performances à ce niveau sont de, ce point de vue, très préoccupantes pour les acteurs du système éducatif y compris les parents.

L'on sait que depuis les années 2000, le dispositif organisationnel cherche à s'appuyer sur la responsabilisation des communautés à tous les niveaux. Le credo est d'opérationnaliser le slogan « **Pour une école de la communauté** ». Il n'est pas évident que toutes les initiatives prises dans ce sens aient été concluantes.

En plus de la nécessité de faire le point sur l'existence d'une adhésion populaire à la mobilisation communautaire en faveur de l'école en général, le « Projet Lecture Pour Tous » ambitionne de s'investir sur les premières années d'apprentissage de la lecture, reconnues déterminantes pour la suite du cursus de l'élève.

III. PROCESSUS GENERAL POUR LA METHODOLOGIE DE L'ADMINISTRATION DU SONDAGE

III.1 Echantillonnage

L'échantillon des ménages est choisi parmi les 813 communautés/écoles ciblées par le Résultat 3 dans les régions de Kaffrine, de Kaolack, de Matam, de Diourbel, de Louga et de Saint Louis. L'enquête prend en compte la diversité entre les populations ciblées telles que le milieu rural et le milieu urbain et les différences ethniques ou linguistiques. L'enquête tend à assurer un nombre égal d'entretiens avec les mères/parents qu'avec les pères/parents pour permettre une désagrégation des pratiques par sexe.

III.2 Elaboration des outils de collecte

Les informations relatives aux barrières socioculturelles dans l'engagement des parents et des communautés et la volonté d'obtenir une meilleure connaissance niveau actuel de sensibilisation et des pratiques communautaires des populations ont été récoltées à partir de deux outils:

- Le questionnaire pour la partie quantitative.

- Le focus group pour la partie qualitative

Ces deux outils ont permis de collecter les informations nécessaires pour renseigner la situation avant la mise en œuvre des interventions devant améliorer l'engagement des parents et de la communauté en faveur de la lecture des enfants dès les premières années d'apprentissage.

III.2.1. Le questionnaire quantitatif

Le questionnaire a été élaboré en prenant en considération les quatre indicateurs qui orientent l'enquête (1) le pourcentage actuel de parents ayant des enfants dans les classes CP, démontrant une connaissance et une compréhension des principaux thèmes de lecture, (2) le pourcentage actuel de ménages où les enfants du CP sont régulièrement engagés dans des activités de lecture, (3) le pourcentage actuel de ménages interrogés qui exigent plus de qualité dans l'enseignement de la lecture, (4) le pourcentage actuel de ménages où les parents ou d'autres tuteurs complètent à domicile les activités de lecture avec leurs enfants selon un programme d'études prévu.

L'équipe a conçu une application informatique sur mobile comportant les différents formulaires à administrer, les libellés des questions et les formats des réponses aux questions (saisie libre, réponses multiples, réponses uniques, etc.), les questions obligatoires, les sauts logiques à effectuer et les vérifications logiques dans les réponses liées pour le maximum de cohérence dans les données finales et une production de données de qualité.

Le questionnaire a été traduit en Wolof, Pulaar et Serer pour une meilleure compréhension de l'outil par l'équipe de collecte et les personnes enquêtées selon les différentes zones de l'étude.

III.2.2. Le Focus group

Pour l'enquête qualitative, les données sont collectées par le biais de focus groups à raison de deux entretiens par région dont un en milieu urbain. Un total de 12 entretiens a été effectué. Pour chaque région, deux focus groups sont réalisés: celui des hommes d'une part et celui des femmes d'autre part. Les ménages enquêtés pour la partie quantitative n'ont pas été sélectionnés pour la partie qualitative. Dans chaque groupe, des acteurs diversifiés ont été identifiés (acteurs de l'éducation, associations de parents d'élève, groupements de femmes, etc.). Les entretiens ont été réalisés en utilisant des dictaphones. Les informations collectées

grâce aux focus groups ont contribué à la compréhension des perceptions des différentes parties prenantes, d'identifier certains défis et obstacles de la mise en place du nouveau programme de lecture et aussi de fournir des informations qui contribueraient à la mise en place du programme de lecture.

Les focus groupes portaient sur les connaissances, les attitudes et les pratiques. Les questions suivantes ont été retenues :

Connaissances

Que pensez-vous de l'apprentissage de la lecture à l'école ?

(Pour l'animateur du focus group : quelle est l'importance/intérêt de la lecture, quelle est la place de la lecture dans les autres apprentissages scolaires)

Attitudes

Selon vous, est ce que vous disposez des moyens d'intervenir dans l'apprentissage de la lecture de vos enfants à l'école?

(Pour l'animateur du focus group : entendre par moyens : des formes d'organisation, des moyens matériels, financiers, investissement humain...)

Pratiques

Quel type d'activités menez-vous pour accompagner les enfants dans l'apprentissage de la lecture ?

(Pour l'animateur du focus group : accompagnement, interaction avec les enseignants, participation aux rencontres diverses sur la lecture, apport matériel/financier)

III.2.3. Le pré-test des outils d'enquête

Une enquête pilote a été réalisée afin de tester les outils d'enquête et les difficultés qui peuvent subvenir sur le terrain. Le pretest a eu lieu dans le département de Rufisque (Région de Dakar), dans la commune d'arrondissement de Rufisque Nord, dans le quartier Cherif, le 10 février 2018 (voir tableau 1). L'école élémentaire Cherif 1 a été choisie comme école pilote. Au sein de cette école, 10 garçons et 10 filles en classe de CP ont été sélectionnés selon une procédure aléatoire simple. Au total 20 ménages ont été enquêtés.

Ce travail a permis de tester tous les instruments et outils impliqués dans le processus de collecte avant la mise en œuvre, d'apporter les corrections nécessaires aux outils, d'estimer la durée des entretiens et d'évaluer correctement la charge de travail des enquêteurs sur le terrain. Les retours de terrain et l'exploitation des données issues de l'enquête pilote ont permis également d'affiner le questionnaire et le dispositif de collecte.

III.2.4. Le recrutement de l'équipe de collecte

Dans chaque régions 5 enquêteurs, un superviseur et un formateur cordonateur issus des communautés ont été recrutés. Ils sont expérimentés et maîtrisent parfaitement la langue et les réalités du milieu de l'enquête.

La liste des partenaires

N°	REGIONS	DEPARTEMENTS	ONG PARTENAIRE
1	Kaffrine	Birkelane	CONCEPT
		Kaffrine	
		Koungheul	
		MalemHoddar	
2	Saint Louis	Podor	LE PARTENARIAT
		Saint Louis	
3	Diourbel	Bambey	COSYDEP
		Diourbel	
		Mbacké	
4	Kaolack	Guinguineo	APROFES
		Kaolack	
		Nioro	
5	Matam	Kanel	LE PARTENARIAT
		Matam	

		Ranérou	
6	Louga	Kébemer	COSYDEP
		Louga	
		Linguère	

III.2.5. La formation des formateurs

La formation des formateurs s'est déroulée au LARTES les 13, 14, 15 février 2018. Les masses suivantes ont été déroulées :

- les finalités de l'étude
- le plan d'échantillonnage
- l'appropriation des outils de collecte
- l'utilisation des tablettes dans la collecte
- la préparation de la formation des enquêteurs

III.2.6. La formation des enquêteurs

La formation des enquêteurs s'est déroulée dans les 6 régions.

Les objectifs de la formation sont les suivants :

- S'approprier le protocole d'enquête
- Maîtriser le contenu et les procédures de collecte de données (enquêtes quantitatives et qualitatives)
- Maîtriser l'utilisation des tablettes pour la collecte et la synchronisation.

Cette formation s'est déroulée à des dates différentes. Cela est dû au fait que des changements sont intervenus dans la composition des équipes de superviseurs et des formateurs.

Dans toutes les régions, les formés ont manifesté leur satisfaction ; ils ont même sollicité une attestation de formation. La maîtrise des contenus de la formation a permis à la cible d'exécuter les tâches de collecte de données avec aisance.

III.2.7. L'administration des questionnaires

Le ménage de chacun de ces élèves est systématiquement enquêté. La méthode de collecte était une enquête en face-à-face informatisée avec le questionnaire quantitatif intégré dans l'outil informatique. Pour l'enquête qualitative, les données ont été collectées par le biais de focus groups. Pour chaque région, deux focus groups sont réalisés un en milieu urbain (groupe d'hommes), un en milieu rural (celui des femmes).

III.2.8. Le suivi de l'enquête

Le suivi de l'enquête a été effectué de manière quotidienne aussi bien par les superviseurs que par l'équipe de coordination. Dans chaque région il y avait deux superviseurs, un recruté par l'ONG partenaire, l'autre par le LARTES pour assurer le suivi de la collecte sur le terrain.

Cela a permis de veiller au respect des consignes données lors de la formation, de vérifier si les enquêteurs ont bien compris les questionnaires et de s'assurer que les traductions des questions sont bien effectuées lors des entretiens. Par rapport aux insuffisances notées sur le terrain, les superviseurs du LARTES se sont chargés d'attirer l'attention des enquêteurs et d'apporter les corrections nécessaires.

Ensuite, le coordonnateur de la collecte des données au niveau local a assuré le suivi quotidien et du management de toute l'enquête au niveau central. Pour la bonne conduite de l'enquête, il a travaillé en étroite collaboration avec les superviseurs qui lui ont fait des rapports journaliers et hebdomadaires. En plus du suivi quotidienne de la qualité des données synchronisées via la plateforme, il a aussi veillé au respect des quotas par équipe et des tâches définies. Le coordonnateur de la collecte a effectué plusieurs visites inopinées sur le terrain pour s'assurer de la rigueur du travail effectué par les enquêteurs.

Enfin, durant toute la durée de l'enquête, les superviseurs se sont chargés de suivre et de contrôler quotidiennement la qualité du travail des enquêteurs sur le terrain.

En plus de la supervision par les superviseurs durant la collecte dans toutes les régions concernées par l'enquête, l'équipe suivi-évaluation du Lartes a effectué des missions de contrôle périodique pour s'assurer du bon déroulement de la collecte, mais surtout du respect des procédures de collecte des données. Les régions de Kaolack, Kaffrine, Louga, Saint Louis et Matam ont été visitées.

L'équipe technique du LARTES a participé également au contrôle de la qualité des données collectées sur le terrain. Un backoffice de stockage des données collectées a été mis en place. Ce dernier a permis au LARTES de suivre la progression de l'enquête et de tester la qualité des données en cours d'enquête.

Dans le cadre du suivi-évaluation, un carnet de terrain a été élaboré et mis à la disposition des superviseurs. Ce carnet constitue un support essentiel de la collecte des données et la trace principale du travail d'enquête qui a permis de documenter le protocole d'enquête et des difficultés rencontrées sur le terrain.

Une fiche d'évaluation des activités des enquêteurs a été élaborée en vue d'évaluer le niveau de maîtrise des outils de collecte et des consignes. Tous ces outils ont été renseignés par les superviseurs de façon journalière et envoyés à l'équipe du LARTES-IFAN.

III.2.9. La gestion des données

Pendant la collecte de données sur le terrain, toutes les données recueillies par les enquêteurs dans les ménages ont été enregistrées dans les tablettes. A travers le backoffice, l'équipe du Lartes a pu suivre le travail effectué par chaque enquêteur et le temps d'administration de chaque questionnaire.

L'application a permis de stocker les données, mais par mesure de sécurité ne permettait pas à l'enquêteur de supprimer des données déjà enregistrées. Pour la synchronisation des données stockées sur la tablette, les enquêteurs ont activé la connexion internet et envoyé les données vers le serveur en mode sécurisé.

En même temps, des contrôles et vérifications des données collectées sur le terrain ont été faits systématiquement par l'équipe du LARTES via la plateforme web où sont stockés quasiment en temps réel les données collectées sur le terrain. Cela a permis de détecter les manquements et de le corriger très rapidement.

Le superviseur des données de l'équipe du LARTES a ensuite extrait les données par utilisateur et par date pour effectuer des vérifications.

L'analyse des données issues de ces questionnaires a abouti aux résultats présentés dans ce présent rapport.

IV. ECHANTILLONNAGE ET SELECTION DES MENAGES

IV.1. Volet quantitatif

IV.1.1. Base de sondage

La base de sondage est constituée à partir des 813 communautés/écoles ciblées par le Résultat 3 dans les régions de Kaffrine, de Kaolack, de Matam, de Diourbel, de Louga et de Saint Louis. Il a été prévu de collecter des données sur un échantillon est constitué de 1450 ménages dont 190 en milieu urbain et 1260 en milieu rural. Le tableau suivant indique le nombre d'école-communautés et le nombre de ménages à enquêter pour chaque région.

Tableau 1: Base de sondage et échantillon

Échantillon stratifié représentatif des entretiens auprès des ménages par école-communautés (enquête quantitative auprès des ménages)							
Région	Nombre d'école-communautés (d'ici l'an 5)			Nombre total de communautés à visiter			Nombre total de ménages à visiter par région
	Total	Urbain	Rural	Total	Urbain	Rural	
Diourbel	111	20	91	15	3	12	150
Kaffrine	107	8	99	14	1	13	140
Kaolack	149	17	132	27	3	24	270
Louga	190	22	168	45	5	40	450
Matam	90	6	84	10	1	9	100
St. Louis	166	31	135	34	6	28	340
Total	813	104	709	145	19	126	1450

IV.1.2. Méthode d'échantillonnage

L'échantillon est issu d'un tirage aléatoire, stratifié à trois degrés.

Le premier niveau est le tirage des école-communautés ciblées par Lecture Pour Tous dans chacune des six régions. La base de sondage est la liste complète de toutes écoles publiques au niveau des six régions ciblées. Chaque école-communauté est sélectionnée selon une procédure aléatoire systématique en tenant compte du milieu de résidence (la procédure de tirage des écoles est détaillée à l'Annexe 1).

Le deuxième niveau correspond au tirage d'une classe de CP parmi toutes les classes de CP de chaque école sélectionnée selon une procédure aléatoire simple.

Le troisième niveau correspond au tirage des élèves inscrits dans chaque CP sélectionnée. Une liste de tous les élèves de la classe CP sélectionnée est établie. A partir de cette liste, on tire 10 élèves sans remise dont 5 filles selon une procédure aléatoire simple. Au cas où la classe de CP compte moins de 10 élèves, tous les élèves sont sélectionnés de facto indistinctement du sexe.

Aussitôt après le tirage des élèves, l'enquêteur collecte au sein de l'école tous les éléments essentiels pour identifier le ménage de l'enfant sélectionné (nom et prénom du chef de ménage, nom et parent de l'élève, quartier ou village de l'enfant, position du ménage dans la localité, etc.). Ces informations sont recueillies auprès de l'élève lui-même, et/ou de l'enseignant/Directeur.

Le ménage de chacun de ces élèves est systématiquement enquêté. Lorsque des élèves d'un même ménage sont sélectionnés, un autre élève est tiré pour assurer le quota des 10 ménages. Pour faire face au refus total ou d'indisponibilité pendant la durée de la collecte, deux élèves dont 1 fille et un garçon, seront tirés et leurs ménages serviront de ménages de remplacement. Dans tous les cas, dans chaque école, 5 garçons et 5 filles ont été sélectionnés et leurs ménages enquêtés.

Pour l'enquête qualitative, les données sont collectées par le biais de focus groups à raison de deux entretiens par région dont un en milieu urbain. Cela fait un total de 12 entretiens. Pour chaque région, deux focus groups seront réalisés : celui avec les hommes d'une part et celui avec les femmes d'autre part. Les ménages enquêtés pour la partie quantitative ne seront pas sélectionnés pour la partie qualitative. Dans chaque groupe, des acteurs diversifiés seront identifiés (acteurs de l'éducation, associations de parents d'élève, groupements de femmes, etc.). Les entretiens seront faits en utilisant des dictaphones. Les localités ciblées ont été

choisies en tenant compte des réalités socio-culturelles en lien avec le projet Lecture pour tous. Elles font partie des zones à enquêter dans le cadre de l'enquête quantitative.

IV.1.3. Effectifs des écoles/ménages visités (prévision vs réalisations)

Le Tableau 2 donne les effectifs des écoles par milieu de résidence en faisant ressortir ce qui est prévu et ce qui a été effectivement réalisé sur le terrain. Au total, comme prévu, 145 écoles dont 19 en milieu urbain et 126 en milieu rural ont été enquêtés. Il ressort un niveau d'exécution de 100% (liste des écoles présentée en Annexe 2).

Tableau 2: Effectifs des écoles visitées (prévision vs réalisations)

	Prévu			Réalisé		
	Total	Urbain	Rural	Total	Urbain	Rural
Diourbel	15	3	12	15	3	12
Kaffrine	14	1	13	14	1	13
Kaolack	27	3	24	27	3	24
Louga	45	5	40	45	5	40
Matam	10	1	9	10	1	9
St. Louis	34	6	28	34	6	28
Total	145	19	126	145	19	126

En termes de ménages, il a été prévu d'enquêter 1 450 mais 1 429 ménages ont été effectivement visités comme le présente le Tableau 3. Cette différence d'effectifs est due au fait que dans certaines écoles le nombre d'élèves n'a pas atteint le seuil de 10 requis.

Tableau 3: Effectifs des ménages enquêtés (prévision vs réalisations)

	Prévu	Réalisé
Diourbel	150	150
Kaffrine	140	137
Kaolack	270	264
Louga	450	439
Matam	100	99
St. Louis	340	340
Total	1450	1429

IV.2. Volet qualitatif

Pour l'enquête qualitative, les données sont collectées par le biais des focus groups à raison de deux entretiens par région dont un en milieu urbain. Cela fait un total de 12 entretiens. Pour chaque région, deux focus groups seront réalisés : celui des hommes d'une part et celui des femmes d'autre part. Les ménages enquêtés pour la partie quantitative ne seront pas sélectionnés pour la partie qualitative. Dans chaque groupe, des acteurs diversifiés seront identifiés (acteurs de l'éducation, associations de parents d'élève, groupements de femmes, etc.). Les entretiens seront faits en utilisant des dictaphones.

Le tableau suivant présente les localités ciblées pour les focus groups. Elles ont été choisies en tenant compte des réalités socio-culturelles en lien avec le projet Lecture pour tous. Les localités choisies font partie des zones à enquêter dans le cadre de l'enquête quantitative.

Région	Département	Milieu de résidence	Localité	Groupe
Diourbel	Mbacké	Rural	Touba Belel	Femmes
	Diourbel	Urbain	Commune de Diourbel	Hommes
Kaffrine	Kaffrine	Urbain	Commune de Kaffrine	Hommes
	Birkelane	Rural	Village de Ndiagnène	Femmes
Kaolack	Kaolack	Urbain	Commune de Kaolack	Femmes
	Guinguinéo	Rural	Village de NdoffaneColy	Hommes
Louga	Louga	Urbain	Commune de Louga	Hommes
	Kébémér	Rural	Village de NgayeDiawar	Femmes
Matam	Matam	Urbain	Commune de Matam	Femmes
	Kanel	Rural	Village de Thiagnaff	Hommes
St. Louis	Dagana	Urbain	Commune de Dagana	Hommes
	Podor	Rural	Village de Diamel	Femmes

V. EQUIPE D'ENQUETE

Le tableau suivant montre la répartition de l'équipe :

	Prénoms et Noms	Sexe	Fonctions dans l'enquête
LARTES	Kaba Diakhaté	M	Coordonnateur du projet
	Codé Lo	M	Statisticien
	Tamsir Sène	M	Informaticien
	Fatou Sarr	F	Manager
	Lamine Touré	M	Responsable administratif et financier
	Diadji Niang	M	Superviseur + enquêteur focus group
	Binta Diédhiou	F	Superviseur + enquêteur focus group
	Alioune Saine	M	Superviseur + enquêteur focus group
	Tabara Ndiaye	F	Superviseur + enquêteur focus group
	Alioune Badara Fall	M	Superviseur + enquêteur focus group
	El Hadji Papa SY	M	Superviseur + enquêteur focus group
Kaolack	Mandou Ndiaye	M	Formateur
	Malé Sao	M	Superviseur
	Alioune Badara Ndiaye	M	Enquêteur
	Mamadou Wade	M	Enquêteur
	Fatou Bintou Sy	F	Enquêteur
	Abdou Aziz Ndiaye	M	Enquêteur
	Fatoumata Ka	F	Enquêteur

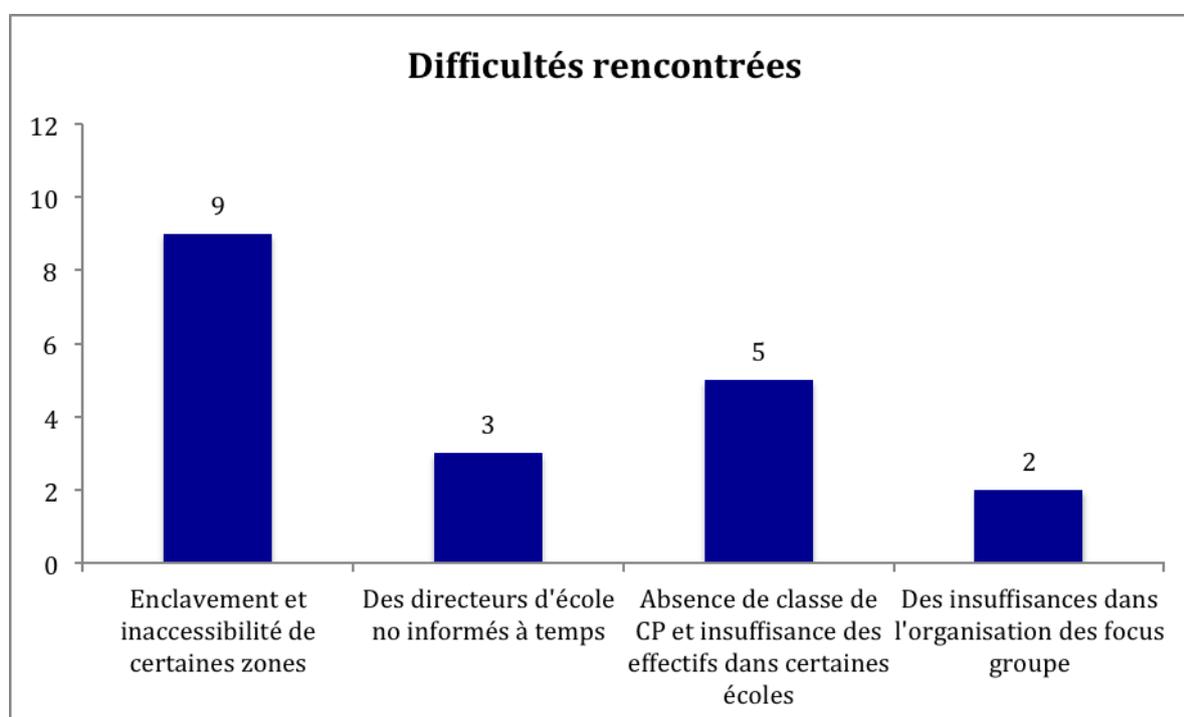
Kaffrine	Papa Ousmane bodian	M	Formateur
	NogayeThiam	F	Superviseur
	El hadji Malick Gueye	M	Enquêteur
	Moctar Seck	M	Enquêteur
	Adama Ndao	M	Enquêteur
	Memedou Sy	M	Enquêteur
	Moussa Gaye	M	Enquêteur
Matam	Moctar Ndiaye	M	Formateur
	Foua Ousmane Mbodji	M	Superviseur
	Demba Soumaré	M	Enquêteur
	Mamadou Anne	M	Enquêteur
	Amadou Oumar Diallo	M	Enquêteur
	Aliou Ndjim	M	Enquêteur
	Alassane Lo	M	Enquêteur
Louga	Ibrahima Diop	M	Formateur
	Coumba Konaté	F	Superviseur
	Médina Gueye	M	Enquêteur
	Soda Marème Ndiaye	F	Enquêteur
	Ousmane Ndiaye	M	Enquêteur
	Khady Cissokho	M	Enquêteur
	Ndiack Gueye	M	Enquêteur

Diourbel	Amadou Abdoulaye Dieng	M	Formateur
	Aminata Ndiaye Dieng	F	Superviseur
	Thioukel Bâ	F	Enquêteur
	Daba Mbaye	F	Enquêteur
	Mame Marie Diop	F	Enquêteur
	Djibril Bocoum Ba	M	Enquêteur
	Lamine Dieng	M	Enquêteur
Saint Louis	Papa Makhtar Niang	M	Formateur
	Saliou Fall	M	Superviseur
	Papa Bakary Sène	M	Enquêteur
	Mody Diop	M	Enquêteur
	Mor Diop	M	Enquêteur
	Ngagne Diop	M	Enquêteur
	Demba Sy	M	Enquêteur

VI. PRINCIPALES DIFFICULTES RENCONTREES

Pour s'assurer du bon déroulement de la collecte, des outils ont été mis à la disposition des superviseurs pour suivre les activités sur le terrain.

Le carnet de terrain qui constitue la trame principale du travail d'enquête nous a permis de documenter le protocole d'enquête et sa faisabilité sur le terrain. Toutefois, malgré un suivi rapproché et une bonne communication tout au long de la collecte, des difficultés ont été rencontrées par le personnel de terrain. L'analyse de ces difficultés et solutions mises en œuvre est issue de l'exploitation de 12 carnets de terrain renseignés par les superviseurs au moment de la collecte.



Un enclavement et une difficulté d'accès dans certaines zones

L'une des principales difficultés rencontrées réside dans l'inaccessibilité et la position géographique de certaines localités. Par exemple, à Louga, l'état des pistes a entraîné quelques dysfonctionnements dans l'exécution des activités (enlèvement, crevaison, confusions des localités ciblées...) surtout à Keur Momar Sarr.

De même, à Kaolack, le personnel de terrain a connu quelques difficultés liées aux distances longues entre les écoles et les villages polarisés où se trouvent les ménages des enfants.

La même situation a été notée dans la région de Diourbel où l'éloignement des hameaux a entraîné une lenteur dans l'exécution des activités particulièrement au niveau de la localisation des ménages des enfants.

Des directeurs d'école non informés à temps

Dans toutes les régions, les directeurs d'école qui ont été mobilisés pour le tirage de l'échantillon auprès des élèves de CP, ont joué un rôle important dans le déroulement de l'enquête. Toutefois, dans plusieurs localités, ces derniers n'ont pas été contactés à temps, ce qui a entraîné des difficultés relatives à leur présence à l'école et à l'obtention d'une liste d'élèves de CP. C'est le cas dans plusieurs localités, par exemple à Kaolack où le directeur d'une école dans la commune de Nioro n'était pas sur place au moment du passage des enquêteurs.

Absence de classe de CP et insuffisance des effectifs dans certaines écoles

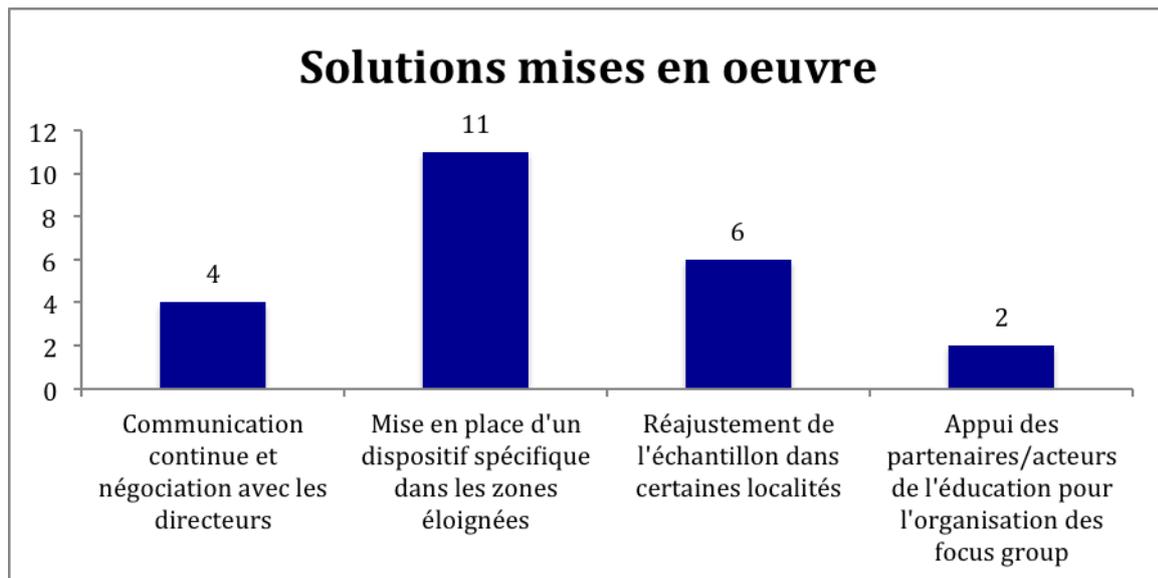
Dans chacune des écoles sélectionnées, un tirage de 10 enfants dont 5 filles a été effectué auprès des élèves inscrits dans les classes de CP. Néanmoins, dans certaines localités, l'indisponibilité des classes de CP et un nombre insuffisant d'élèves a déteint sur la réalisation du tirage et la collecte des données.

Par exemple, à l'école de Naouré dans le département de Matam, un seul CP a été enregistré avec un effectif de 10 élèves dont 3 garçons et 7 filles. A Mandiowa dans le département de Matam, la classe de CP ne compte que cinq 5 garçons dont 3 sont sous la responsabilité d'une seule personne. De même, l'absence de liste nominative dans certaines classes de CP demeure récurrente dans plusieurs localités comme à Doporé dans le département de Saint-Louis.

Des insuffisances dans l'organisation des focus group

L'organisation des focus group a connu quelques obstacles liés à la mobilisation des parents. En effet, la période de l'enquête a coïncidé avec un événement religieux à Kaolack, ce qui a entraîné un déplacement de plusieurs parents. A cela s'ajoute la difficulté à identifier des parents répondant aux critères de sélection dans les localités ciblées.

Pour contourner les difficultés sur le terrain, les superviseurs ont développé des stratégies en fonction des spécificités de chaque zone et en commun accord avec l'équipe technique du LARTES. Ainsi, toutes les difficultés ont été rapidement maîtrisées par le personnel de terrain qui a démontré sa capacité à travailler en équipe et à fournir des données fiables et de qualité tout au long du processus de collecte.



✚ Mise en place d'un dispositif spécifique pour les zones enclavées

Pour faciliter le déplacement dans les zones éloignées, le personnel de terrain a opté pour le tir groupé pour une meilleure gestion du temps et une efficacité dans la collecte des données. En outre, certains enquêteurs se sont rendus très tôt dans les zones enclavées pour pouvoir démarrer à temps.

✚ Communication continue et négociation avec les directeurs d'école

Pour maintenir un climat de confiance avec les directeurs et mener à bien leurs activités, le personnel de terrain s'est appuyé sur la lettre d'introduction signée par le MEN. De même, les superviseurs et ONG partenaire ont organisé des rencontres d'informations avec certains directeurs/autorités avant le passage des enquêteurs, ce qui largement facilité leur entrée et la collecte dans les localités ciblées.

Réajustement de l'échantillon dans certaines localités

Pour parer à la difficulté liée à l'absence de classes de CP dans certaines localités, des écoles de remplacement ont été communiquées aux enquêteurs par l'équipe technique du LARTES. Le personnel de terrain s'est également appuyé sur les cahiers de devoirs des élèves de CP pour constituer une liste nominative, c'est le cas dans certaines écoles à Saint-Louis.

Appui des partenaires/acteurs de l'éducation pour l'organisation des focus group

Les ONG partenaires et autres acteurs de l'éducation ont joué un rôle considérable dans l'exécution des activités. En effet, l'organisation des focus group et la mobilisation de personnes ressources ont été facilitées grâce à l'appui de plusieurs acteurs dont l'association des parents d'élèves dans le département de Kaffrine.

VII. METHODE D'ANALYSE DES RESULTATS DE L'ENQUETE

VII.1. Analyse quantitative

À la fin de l'enquête terrain, les données collectées ont fait l'objet d'un traitement statistique et informatique. L'objectif de cette étape consiste à garantir la pertinence et la cohérence des données brutes.

VII.1.1. Traitement et exploitation des données

Pour le nettoyage des données, nous avons appliqué les procédures suivantes :

- Contrôle de la structure du fichier de données ;
- Vérification du fichier de données ;
- Préservation des données initiales ;
- Vérification de toutes les entrées et codes ;
- Vérification de la cohérence interne (entre variables) ;
- Analyse des redondances éventuelles ;
- Apurement des données invalides, aberrantes et manquantes ;
- Labélisation des variables.

Tout le processus de traitement des données a été réalisé avec le logiciel Stata.

VII.1.2. Analyse des données

Après la phase de traitement, les données ont été vérifiées plusieurs fois par deux experts statisticiens pour s'assurer de leur qualité. Les variables quantitatives clés ont ensuite fait l'objet d'une analyse statistique univariée (tri à plat) dont les résultats sont présentés sous forme de tableaux et/ou des graphiques dans la partie qui suit. Tout le processus d'analyse a été mené sous Stata.

VII.2. Analyse qualitative

Pour chaque région, deux focus groups sont réalisés: celui des hommes d'une part et celui des femmes d'autre part. Les ménages enquêtés pour la partie quantitative n'ont pas été sélectionnés pour la partie qualitative. Dans chaque groupe, des acteurs diversifiés ont été

identifiés (acteurs de l'éducation, associations de parents d'élève, groupements de femmes, etc).

Les focus groups portaient sur les connaissances, les attitudes et les pratiques des différentes parties prenantes et les questions suivantes ont fait l'objet d'entretiens focus group :

La partie qualitative a consisté à la réalisation de 12 focus group dans les 6 régions ciblées par l'enquête CAP composés de groupes de femmes et de groupes d'hommes avec une diversité d'acteurs au sein de groupe de parents d'élève, tant dans le milieu rural que l'urbain. Les données qualitatives collectées ont permis en fonction d'exemples singuliers, de procéder à une plus large échelle ont contribué à saisir sur les connaissances, les attitudes et les pratiques des individus relatives à l'apprentissage de la lecture.

Les approches qualitatives qui relèvent du paradigme compréhensif sont fondées sur l'idée selon laquelle notre perception de la réalité dépend du système social dans lequel on évolue. Aussi, ces méthodes présentent l'avantage de partir de la réalité du terrain, du discours des acteurs et de leurs formes de représentations et perceptions par rapport à leur propre expérience de parents d'élèves.

VIII. UNE ANALYSE DESCRIPTIVE INITIALE DES DONNEES

VIII.1. Caractéristiques de la population enquêtée (parents et ménages)

VIII.1.1. Généralités

L'enquête a porté sur 1 429 ménages¹ répartis dans les 6 régions comme l'indique le tableau 4. Comme prévu dans le protocole, la région de Louga compte le plus grand nombre de ménages enquêtés (30,7%). Elle est suivie par les régions de Saint-Louis (23,8%) et celle de Kaolack (18,5%) alors que les ménages de Matam représentent la plus petite portion des ménages enquêtés (6,9%).

Tableau 4: Répartition des ménages enquêtés par région

Région	Effectif	Pourcentage
Diourbel	150	10,50
Kaffrine	137	9,59
Kaolack	264	18,47
Louga	439	30,72
Matam	99	6,93
Saint-Louis	340	23,79
Total	1429	100,00

La grande majorité des ménages enquêtés (87,6%) résident en milieu rural (Tableau 5). Les régions de Diourbel (18,7%), Saint-Lois (17,9) et Louga (11,2%) sont celles qui ont les effectifs relatifs les plus élevés de ménages urbains dans leur échantillon.

¹ Qui représentent autant d'enfants et de parents tout sexe confondu.

Tableau 5: Répartition des ménages enquêtés par milieu de résidence et par région

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Urbain	18,7	6,6	8,0	11,2	9,1	17,9	12,4
Rural	81,3	93,4	92,0	88,8	90,9	82,1	87,6
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

Le tableau 6 montre que les données sont relatives à un nombre un peu plus élevé de filles (avec un effectif de 736 élèves soit 51,5%) que de garçons (693 élèves soit 48,5%). Cette prépondérance relative des filles dans l'échantillon est notamment observée à Matam (55,6%), à Saint-Lois (53,2%) et à Kaffrine (51,8%). Elle s'explique sur le terrain par le fait qu'on retrouve partout des filles dans les CP en nombre suffisant (plus de 5) ce qui n'est pas le cas des garçons que les parents utilisent, dans les zones nomades notamment, à d'autres tâches (comme garder les troupeaux).

Tableau 6: Répartition des élèves par sexe et par région

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Garçon	50,0	48,2	50,0	49,4	44,4	46,8	48,5
Fille	50,0	51,8	50,0	50,6	55,6	53,2	51,5
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.1.2. Profils des parents (les répondants)

VIII.1.2.1. Sexe des parents

Les femmes constituent la principale source d'information dans les ménages

Dans l'ensemble, 6 parents sur 10 sont des femmes et cette supériorité du nombre des femmes parmi les personnes rencontrées est observée dans toutes les régions comme le montre le tableau 7. Cette situation s'explique par le fait que la collecte a été réalisée à un moment (la

matinée) où les hommes sont plutôt hors du ménage. Précisons que dans tous les cas, des mesures ont été prises pour que la personne interrogée soit qualifiée pour répondre aux questions c'est-à-dire qu'elle jouit d'une responsabilité notable dans le suivi de la scolarisation de l'élève.

Tableau 7: Répartition des parents par sexe et par région

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Total
Homme	34,0	43,8	40,5	49,9	33,3	28,2	39,6
Femme	66,0	56,2	59,5	50,1	66,7	71,8	60,4
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.1.4. Lien de parenté des parents avec les élèves

✚ *Les répondants sont principalement des parents directs (père ou mères) des élèves*

Comme illustré dans le tableau 8, dans l'ensemble, la grande majorité des répondants (7 sur 10) sont des parents très proches des élèves. En effet, les mères arrivent en tête (41,6%) suivies par les pères (30,1%) des élèves. On retrouve ensuite les grand-mères (8,6%) et les tantes (8%). Ces résultats globaux sont aussi observés dans les mêmes proportions partout. On note juste que la région de Diourbel se distingue par un fort taux de grands-mères (17,3%) et des tantes au détriment des pères (16,7%).

Tableau 8: Liens de parenté des parents avec les élèves par région

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Mère	37,3	41,6	41,7	33,3	50,5	51,8	41,6
Père	16,7	35,8	29,2	43,3	23,2	19,4	30,1
Sœur aînée	2,0	0,0	3,4	1,1	1,0	1,5	1,6
Frère aîné	0,0	0,7	1,1	0,2	2,0	1,5	0,8
Grand-mère	17,3	9,5	6,8	6,6	9,1	8,2	8,6

Grand-père	5,3	2,9	3,4	1,6	3,0	3,2	2,9
Marâtre	0,7	0,0	1,9	1,6	0,0	0,0	0,9
Oncle	7,3	4,4	6,1	4,1	4,0	4,1	4,8
Tante	11,3	5,1	5,7	7,7	6,1	10,3	8,0
Autre	2,0	0,0	0,8	0,5	1,0	0,0	0,6
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.1.2.2 Niveau d'instruction des parents

✚ *Quatre parents sur dix environ n'ont aucun niveau d'instruction.*

Dans l'ensemble, les parents qui n'ont aucun niveau d'instruction sont les plus nombreux (40,7%) comme le présente le Tableau 9. Suivent ensuite ceux qui ont été uniquement à l'école coranique (26,7%) et ceux qui ont un niveau primaire (15,4%). On constate aussi que ceux qui ont été à l'école formelle (du primaire à l'université) représentent 26,3% des parents rencontrés.

Quand on s'intéresse aux différences régionales, il ressort que les régions de Matam (64,7%) et de Saint-Louis (54,1%) sont surtout marquées par un taux élevé des parents qui n'ont aucun niveau d'instruction à l'inverse de Kaffrine (29,2%) et Louga (27,6%). En outre, Louga affiche le taux des parents alphabétisés le plus élevé (11,7%) comme pour ceux qui ont été au primaire (18,5%). Les parents de niveau secondaire sont plus rencontrés parmi ceux interrogés à Kaolack (6,4%) ; et ceux de niveau supérieur à Matam (4%). Quant à ceux qui ont été uniquement à l'école coranique, ils sont proportionnellement plus nombreux dans l'échantillon de Kaffrine (48,2%) et le moins nombreux à Saint-Lois (10,6%). Notons enfin que toutes ces caractéristiques doivent être rapportées au fait que les ménages du milieu rural sont partout les plus nombreux, d'une part, et qu'il s'agit des parents des enfants scolarisés, d'autre part.

Tableau 9: Niveau/type d'instruction des parents

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Aucun	47,3	29,2	38,3	27,6	64,7	54,1	40,7
Alphabétisé	4,0	11,7	3,4	8,9	2,0	5,6	6,4
Primaire	11,3	7,3	16,3	18,5	12,1	16,8	15,4
Moyen/collège	3,3	2,9	6,1	5,9	5,1	8,8	6,0
Secondaire/lycée	4,7	0,0	6,4	2,7	0,0	2,9	3,2
Supérieur/université	3,3	0,7	1,1	1,4	4,0	1,2	1,6
Ecole coranique*	26,0	48,2	28,4	35,1	12,1	10,6	26,7
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

*Uniquement

VIII.1.2.3. Capacités de lecture des parents

✚ *Plus de la moitié des parents ne savent pas lire dans une langue quelconque.*

Une majorité des parents (54,5%) affirment ne pas savoir lire dans une langue quelconque (Tableau 10). Cette proportion est particulièrement élevée dans la région Matam (72,7%) puis dans les régions de Kaolack (61,7%) et de Saint-Louis (60%). Enfin, c'est à Louga qu'on a le taux le plus élevé des parents sachant lire (59%).

Tableau 10: Distribution des parents selon qu'ils savent lire ou non

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Oui	43,3	45,3	38,3	59,0	27,3	40,0	45,5
Non	56,7	54,7	61,7	41,0	72,7	60,0	54,5
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.1.2.4. Occupation des parents

 *Un parent sur trois n'exerce aucune activité économique.*

Dans l'ensemble, les parents qui disent exercer une activité économique indépendante (à leur propre compte) représentent 6 répondants sur 10 (Tableau 11). Cette situation est observée presque partout (de 77,3% à Kaolack à 52,5% à Matam) sauf à Saint-Louis où les indépendants constituent 42,9% des enquêtés alors que les personnes sans occupation sont légèrement majoritaires (50,6%).

Tableau 11: Occupation des parents

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Salarié(e)	4,7	1,5	3,4	5,7	5,1	3,8	4,3
Indépendant	58,7	69,3	77,3	61,7	52,5	42,9	59,9
Sans occupation	32,7	28,5	15,2	30,8	41,4	50,6	33,3
Retraité(e)	2,0	0,7	2,3	0,5	1,0	2,1	1,4
Autre	2,0	0,0	1,9	1,4	0,0	0,6	1,1
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.2. Caractéristiques sociodémographiques des ménages

VIII.2.1. Présence d'enfant en situation de handicap dans le ménage

 *Environ 10% des ménages comprennent au moins un enfant en situation de handicap.*

Le nombre de ménages ayant au moins un enfant handicapé est relativement élevé dans la mesure où plus d'un ménage sur dix en compte (12,8%) comme illustré au Tableau 12. On retrouve des enfants handicapés principalement parmi les ménages des régions de Matam (24,2%) et de Diourbel (20,7%) contrairement aux ménages des régions de Louga (9,6%) et Kaffrine (16,8%).

Tableau 12: Présence d'un enfant handicapé dans le ménage (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Oui	20,7	16,8	6,1	9,6	24,2	13,8	12,8
Non	79,3	83,2	93,9	90,4	75,8	86,2	87,2
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.2.2. Principal moyen d'éclairage des ménages

✚ Le réseau électrique public constitue le premier moyen d'éclairage des ménages, suivi par le solaire et les lampes tempêtes.

Le tableau 13 montre que, sur l'ensemble de l'échantillon, le moyen d'éclairage le plus utilisé par les ménages est le réseau électrique de la SENELEC qui touche plus du tiers des ménages (34,6%). Le recours à l'énergie solaire est proportionnellement aussi important que l'usage des lampes tempêtes (près de 19%). L'usage de biogaz est quasi inexistant (0,1%) alors que les ménages n'utilisant aucun moyen d'éclairage sont assez rares (4,7%). En termes de différences régionales, les ménages de Saint-Louis et ceux de Diourbel affichent les taux de connexion au réseau de la SENELEC les plus élevés (respectivement 43,2 et 40,7%) à l'inverse de ceux de la région de Kaffrine (15,3%). L'usage du solaire est tiré par le haut par les ménages des régions de Kaolack (29,9%) et de Louga (26,9%) ; et cela est aussi valable pour les lampes tempêtes. Enfin, dans l'échantillon, la quasi-totalité des ménages n'utilisant aucun moyen d'éclairage résident dans la région de Saint-Louis (qui, pour rappel, contient une part très importante de ménages ruraux).

Tableau 13: Principal moyen d'éclairage dans le ménage (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Réseau électrique	40,7	15,3	24,6	38,3	33,3	43,2	34,6
Solaire	18,0	16,1	29,9	26,9	2,0	5,6	18,7
Biogaz	0,0	0,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
Lampe tempête	18,7	13,9	32,6	6,6	26,3	23,5	18,8

Autre	22,7	54,0	12,9	27,8	34,3	9,7	23,2
Aucun	0,0	0,0	0,0	0,5	4,0	17,9	4,7
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.2.3. Ecoute de la radio par les membres du ménage

 *Environ un ménage sur six n'écoute pas la radio habituellement.*

Une très grande majorité des ménages (82,7%) écoutent habituellement la radio (tableau 14). L'usage est particulièrement élevé parmi les ménages de Louga (89,1%) et le moins parmi ceux de Saint-Louis (74,1%).

Tableau 14: Ecoute de la radio par les membres du ménage

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Oui	82,0	83,9	87,5	89,1	70,7	74,1	82,7
Non	18,0	16,1	12,5	10,9	29,3	25,9	17,3
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.3. Profils scolaires des enfants

VIII.3.1. Présence d'un endroit pour lire dans la maison

✚ *Un enfant sur dix ne dispose pas d'endroit spécifique pour lire dans la maison.*

Près de 9 enfants sur dix (88%) disposent d'un endroit pour lire tranquillement dans la maison (Tableau 15). Cette disponibilité est la plus élevée chez les ménages de Louga (91,6%) suivis des près par ceux de Diourbel (90%) alors que ceux de Saint-Louis, relativement, en disposent le moins (82,7%).

Tableau 15: Présence d'un endroit pour lire dans la maison

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Oui	90,0	89,8	87,9	91,6	85,9	82,7	88,0
Non	10,0	10,2	12,1	8,4	14,1	17,4	12,0
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

VIII.3.2. Temps mis par les élèves pour aller à l'école

✚ *En moyenne un élève met trois minutes pour rejoindre son école.*

Selon les parents, leurs enfants mettent en moyenne un peu plus de 3 minutes pour se rendre à l'école comme l'indique le Tableau 16. En fait, dans la plupart des régions, les enfants se trouvent à un peu plus d'une minute en moyenne de leur école (avec un maximum de 5 mn presque partout). C'est seulement à Kaolack que l'on retrouve des enfants qui mettent plus de 5 mn pour se rendre à l'école. Le plus éloigné se trouve à environ 50 mn. Ainsi, c'est la situation à Kaolack qui tire la tendance moyenne vers le haut et crée l'hétérogénéité que sous-entend l'écart-type global de 5,4.

Tableau 16: Temps mis par les élèves pour aller à l'école (en mn)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Moyenne	1,5	1,4	11,3	1,3	1,4	1,2	3,2
Ecart-type	0,8	0,8	8,8	0,6	0,8	0,7	5,4
Min	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0
Max	5,0	5,0	50,0	5,0	5,0	5,0	50,0

VIII.3.3. Absence des élèves de l'école

 *Un peu plus des trois-quarts des élèves se sont absentés à l'école au cours du dernier mois.*

Le Tableau 17 montre que l'absence des élèves de l'école au cours du dernier mois affiche, selon les parents, un niveau relativement élevé car elle concerne plus d'un élève sur cinq (22%). Le niveau des absences est plus important chez les enfants de Matam (27,3%) suivis par ceux de Diourbel (24,7%) et de Saint-Louis (24,4%). Enfin, on remarque que très peu de parents affirment ne pas savoir précisément si leur enfant à être absent de l'école (1,4%) et ces parents sont surtout rencontrés à Matam (4%) et à Kaffrine (2,9%).

Tableau 17: Absence des élèves de l'école au cours du dernier mois

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Oui	24,7	21,9	16,4	21,4	27,3	24,4	22,0
Non	75,3	75,2	83,7	76,8	68,7	74,4	76,6
Ne sait pas	0,0	2,9	0,0	1,8	4,0	1,2	1,4
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

VIII.4. Des connaissances

VIII.4.1. Connaissance du programme d'enseignement en langue nationale

Moins d'un-tiers des parents n'ont pas connaissance du programme d'enseignement en langue nationale

Une proportion non négligeable (17,1%) des parents interrogés affirment avoir « une parfaite connaissance » de l'existence du programme national d'enseignement en langue nationale (Tableau 18). Cette connaissance est particulièrement forte à Kaolack (33%) et à Diourbel (31,3%). En revanche, dans l'ensemble, la grande majorité des parents (63%) ne sont pas au courant de l'existence de ce programme. Cela est valable dans toutes les régions avec des proportions très élevées à Saint-Louis (72,4%) et à Louga (66,7%).

Tableau 18: Connaissance du programme d'enseignement en langue nationale

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Au courant*	31,3	14,6	33,0	5,9	22,2	12,4	17,1
En a entendu parler	12,7	26,3	13,6	27,3	22,2	15,3	19,9
Aucune idée/jamais	56,0	59,1	53,4	66,7	55,6	72,4	63,0
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

*Parfaitement

VIII.4.2. Accord avec l'intégration de l'enseignement en langue nationale

La majorité des parents sont favorables à l'intégration de l'enseignement en langue nationale

Même si, comme nous l'avons vu plus, une majorité des parents ne sont pas au courant de l'existence du programme d'enseignement en langue nationale, une plus grande majorité (74,9%) sont favorables à l'intégration de ces langues dans l'enseignement formel (Tableau 19). La proportion des répondants qui sont « tout à fait d'accord » avec cette initiative est

observée à Diourbel (96%) alors que la plus faible est à Saint-Louis (65%). Aussi, les répondants de Saint-Louis se distinguent des ceux des autres régions par un fort taux d'abstention sur la question (14,4%).

Tableau 19: Accord avec l'intégration de l'enseignement en langue nationale (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Tout à fait	96,0	78,8	65,5	76,8	87,9	65,0	74,9
Plutôt d'accord	2,7	17,5	31,8	16,2	11,1	19,1	18,1
Pas du tout d'accord	0,7	1,5	0,8	3,0	0,0	1,5	1,6
S'abstient	0,6	2,2	1,9	4,0	1,0	14,4	5,4
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	264	439	99	340	1429

Ces résultats sont corroborés par les données qualitatives où la majorité des parents affirment que l'introduction des langues nationales facilite l'apprentissage de la lecture.

L'apprentissage de la lecture dans les langues nationales permet à l'enfant de mieux comprendre ce qu'il apprend et d'avoir une ouverture sur les autres disciplines telles que les mathématiques. Cette femme l'affirme ici :

Moi en tant que parent d'élève je connais bien l'importance de l'apprentissage de la lecture. Si je prends l'exemple de l'insertion des langues nationales dans le programme scolaire comme le peuhl, les enfants parviennent à lire tout ce qui est écrit dans le livre à travers des images dont on les donne leurs significations en peuhl. Ce qui facilite d'une part leurs compréhensions parce que beaucoup de nos enfants lisent sans pour autant comprendre ce qu'ils lisent et avec cette méthode ils s'en sortent très bien même dans les autres matières. Nous avons la chance d'avoir de bon enseignants dans cette localité on a toujours de bon résultats, c'est parce que aussi ils ne font pas partit de ceux qui font la grève chaque année.

Les propos de ce père sont également révélateurs à ce sujet:

Tout ce que nous avons perdu est lié au fait que nous n'avons pas nos langues dans les outils d'apprentissage. Celui qui ne sait ni lire ni écrire est comme un

objet inanimé. Moi, je suis un autodidacte ; J'ai appris à lire et écrire auprès des élèves et je sais me débrouiller. La lecture est le soubassement de tous les apprentissages. Elle permet à l'enfant d'être éveillé et de comprendre les choses de la vie. Notre seul retard, c'est d'avoir abandonné notre culture, nos langues maternelles. Lorsqu'on est ignorant, on se laisse manipuler. C'est pourquoi la lecture devient une importance particulière dans l'éducation de l'enfant.

VII.4.3. Importance de la lecture

+ La plupart des parents accordent une place primordiale à la lecture dans l'enseignement.

L'écrasante majorité des parents interrogés donnent une note supérieure à 5 sur 10 à l'apprentissage de la lecture (97%) et plus de la moitié (56,8%) lui donne une note de 10 sur 10 comme l'indique le Tableau 20 et le Tableau 21. Les répondants de Saint-Louis sont ceux qui donnent le plus la note de 10 à la lecture (74%) alors qu'à Louga et à Matam, les parents qui accordent une telle importance à cette matière sont minoritaires (respectivement 45,3 et 46,5%).

Tableau 20: Importance de la lecture sur une échelle de 1 à 10 (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
1	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,0	0,1
2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	0,1
4	0,0	0,7	0,0	0,5	2,0	1,2	0,6
5	0,7	2,2	4,2	1,1	6,1	1,8	2,2
6	4,0	0,7	3,0	4,6	8,1	1,8	3,4
7	5,3	2,2	4,2	9,3	16,2	3,8	6,5
8	12,7	12,4	12,2	16,6	8,1	5,9	11,8
9	18,7	24,8	19,8	22,3	13,1	11,2	18,4
10	58,7	56,9	56,7	45,3	46,5	74,0	56,8
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tableau 21: Importance de la lecture - Synthèse (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Inférieur à 5	0,0	0,7	0,0	0,7	2,0	1,5	0,8
Egal à 5	0,7	2,2	4,2	1,1	6,1	1,8	2,2
Supérieur 5	99,3	97,1	95,8	98,2	91,9	96,8	97,0
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Les résultats de l'enquête qualitative montrent que les parents sont conscients de l'importance de la lecture dès les premières années d'apprentissage

Ils affirment que la lecture est importante dans le cursus scolaire des enfants. En effet, si l'enfant ne maîtrise pas la lecture dès les premières années d'apprentissage, il risque de trainer des lacunes dans les classes supérieures comme affirme ces mères/parent :

La lecture à une grande importance au niveau des petites classes. Et c'est très important de les aider. Par rapport aux autres disciplines je pense que la lecture est au-dessus de tout. Pour moi si les enfants ne savent pas lire pour les autres matières, ils ne pourront pas faire grand-chose.

La lecture est une activité très importante dans le cycle scolaire de l'enfant et dans la vie de tous les jours. La lecture permet l'ouverture de l'esprit, la capacité de lire tous les supports qui véhiculent des messages.

La lecture constitue la base de tout apprentissage et de la vie de façon globale. Sans la maîtrise de la lecture, l'individu est souvent confronté à des difficultés tout au long de sa vie. Ce père de famille l'affirme ici :

Tout mon retard et le mal que je ressens aujourd'hui est de ne savoir pas lire ni écrire. Dans tout apprentissage une langue est un pilier du savoir. J'ai perdu beaucoup de choses à cause de mon ignorance. Que ça soit le coran ou le français, la lecture permet à l'individu de comprendre. Pour moi elle est très importante dans toutes les langues. La lecture est le fondement de la persévérance.

Cependant, l'école française n'est pas considérée comme le seul lieu d'apprentissage de la lecture. En effet, selon eux l'alphabétisation permet également de maîtriser la lecture et décrypter des messages comme l'affirme ce père/parent :

J'ai vu des gens qui ne sont pas allés à l'école française. Ils arrivent à relever des notes et à transmettre des messages parce qu'ils sont alphabétisés. Ceci est pour vous dire combien la lecture telle qu'elle soit est importante. Pour anecdote, un espace écrit « interdit d'uriner sous peine de payer 10 000 f » ; Si tu ne sais pas lire ce message la sanction peut tomber. Dans toutes les langues, la lecture est le fondement de départ.

VIII.4.4. Niveau à partir duquel un enfant devrait savoir bien lire

 ***Un parent sur dix ne sait pas à partir de quel niveau un enfant devrait savoir lire.***

Le Tableau 22 montre que l'avis des parents sur le niveau (la classe) à partir duquel un enfant devrait savoir bien lire est très varié. Dans l'ensemble, c'est le niveau « CP » qui est le plus avancé mais il est loin d'être majoritaire (35,5%). Il est suivi par le niveau CE1 (28,7%) alors que le niveau CM2 ferme la marche (4,2%). On remarque que les parents estiment que c'est aux premiers âges de scolarité que l'enfant doit apprendre à bien lire : le CI, CP et CE1 réunissent à ce sujet 71,4% des avis. En outre, on remarque qu'un parent sur dix (10,1%) ne sait pas précisément à quel niveau un enfant devrait savoir bien lire.

Sur le plan régional, les parents de Saint-Louis se caractérisent par la plus forte proportion du choix du CI comme niveau adéquat pour apprendre à lire (13,3%) ; ceux de Kaolack pour le CP (39,4%) suivis de près par ceux de Saint-Louis (38,4%) ; ceux de Diourbel pour le CE1 (36%) ou le CE2 (18%) ; ceux de Kaffrine pour le CM1 (14,6%) ; et ceux de Louga pour le CM2 (7,1%). Enfin, c'est à Louga qu'on rencontre le plus les parents qui affirment ne pas savoir à quel niveau un enfant devrait savoir bien lire (16,4%).

Tableau 22: Niveau à partir duquel un enfant devrait savoir bien lire (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
CI	2,7	5,1	10,6	3,0	5,1	13,3	7,1
CP	23,3	39,4	47,4	31,7	24,2	38,4	35,5
CE1	36,0	21,9	31,4	29,2	26,3	26,3	28,7
CE2	18,0	9,5	6,8	8,7	11,1	7,1	9,2
CM1	9,3	14,6	1,9	3,9	5,1	3,2	5,0
CM2	3,3	1,5	0,4	7,1	5,1	4,7	4,2
Ne sait pas	7,3	7,3	1,5	16,4	23,2	7,1	10,1
Autre	0,0	0,7	0,0	0,2	0,0	0,0	0,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

VIII.5. Des attitudes

VIII.5.1. Intérêt des enfants pour la lecture

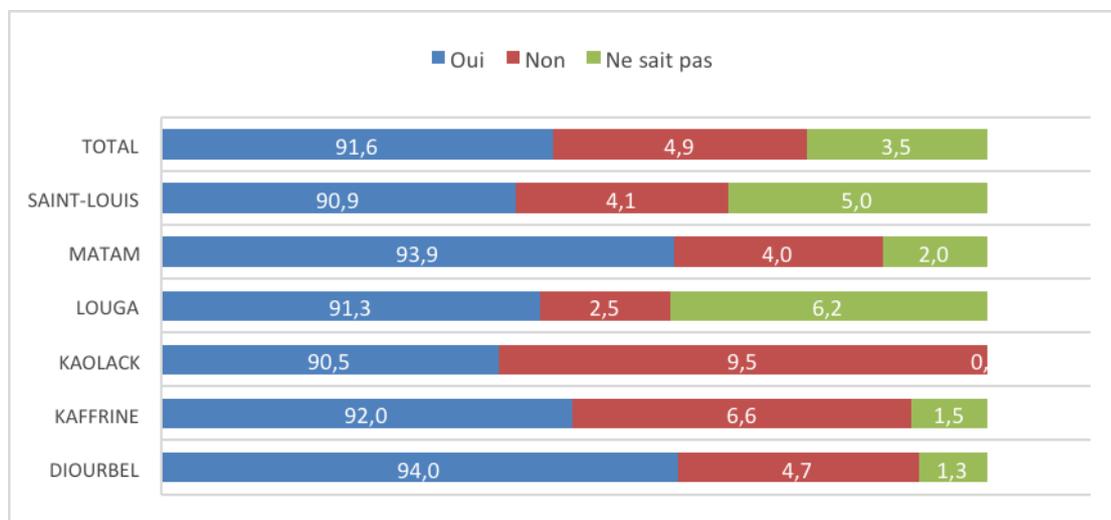
✚ *Environ neuf parents sur dix pensent que leur enfant est intéressé par la lecture.*

Le jugement des parents sur l'intérêt pour la lecture de leur enfant sélectionné à l'école est présenté à la

Figure 1. On remarque que dans l'ensemble, la très grande majorité des parents affirment que leurs enfants s'intéressent à la Lecture (91,6%). Ce taux varie de 94% à Diourbel à 90,5% à Kaolack. Les parents de Kaffrine sont ceux qui affirment le plus que leurs enfants ne s'intéressent pas à la Lecture (9,5% contre une moyenne d'ensemble de 4,9%). Enfin, c'est à

Louga (6,2%) qu'on retrouve le plus les parents qui ne savent pas précisément si leurs enfants manifestent un intérêt pour la lecture ou non.

Figure 1: Intérêt des enfants pour la lecture (%)



VIII.5.2. Rôle des parents dans l'apprentissage de la lecture par les enfants

✚ *La grande majorité des parents affirment qu'ils ont un rôle à jouer dans l'apprentissage de la lecture par leurs enfants.*

Quelle que soit la région, les parents affirment clairement (86,8%) qu'ils ont un rôle à jouer dans l'apprentissage de la Lecture par leurs enfants (Tableau 23). Les régions où ce rôle est le plus revendiqué est celle de Kaolack (96,6%) alors que c'est dans la région de Saint-Louis qu'on rencontre la plus forte proportion des parents qui disent ne pas jouer un rôle en la matière (3,8%). Aussi, plus d'un parent sur dix (11,5%) soutient que son rôle n'existe que dans une certaine mesure. C'est surtout le cas chez les parents rencontrés à Louga (18,9%) et à Matam (16,2%).

Tableau 23: Rôle des parents dans l'apprentissage de la lecture par les enfants (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Total
Absolument	94,7	84,7	96,6	80,4	82,8	86,1	86,8
Dans une certaine mesure	4,0	13,9	2,3	18,9	16,2	10,0	11,5
Non	1,3	1,5	1,1	0,7	1,0	3,8	1,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Les résultats de l'enquête qualitative montrent que les parents sont conscients de l'utilité de la lecture dans l'apprentissage des enfants, les parents accordent une place importante dans le suivi à domicile. En effet, le renforcement du suivi à domicile est une piste pour l'amélioration de la lecture. Voici les propos de deux mères de famille :

Je paie un répétiteur pour qu'il apprenne mon enfant à lire et à faire ses exercices. Je lui donne une somme chaque mois pour le motiver à faire d'efforts pour mon enfant. Malgré le manque de moyens financiers, je fais les efforts nécessaires pour que mon enfant sache lire.

La lecture des enfants pose toujours problèmes on doit forger les enfants à lire en classe et les mettre en disposition des livres de lecture, moi personnellement j'utilise tous mes efforts pour que mes enfants parviennent à lire, je paye 5000f /moi pour qu'ils fassent des cours de renforcement en lecture.

Même si l’analphabétisme de certains parents constitue un frein à l’apprentissage de la lecture, la mise en place d’associations de parents d’élèves, une communication continue avec les enseignants et le recrutement de répétiteurs pour le suivi sont autant de facteurs qui contribuent à l’amélioration de l’apprentissage de la lecture. Les propos de ce père l’affirment :

Il est difficile de former nos enfants parce que nous sommes des parents analphabètes, si on avait étudié on aurait beaucoup de chose sur l’apprentissage de nos enfants surtout en lecture. Mais ici nous avons un comité des parents d’élèves qui nous informe de la situation d’apprentissage de nos enfants, et parfois nous allons de temps en temps rendre visite à l’enseignant pour voir si mon enfant s’améliore en lecture.

VIII.5.3. Contribution des parents aux résultats des enfants

✚ *Une large majorité des parents estiment qu’ils peuvent contribuer sur les résultats scolaires des élèves.*

A l’image de leur rôle vu plus haut, les parents estiment dans leur grande majorité qu’ils contribuent aux résultats de leurs enfants (Tableau 24). Dans l’ensemble, 87,9% d’entre eux affirment contribuer aux résultats de leur enfant. En d’autres termes, la proportion de ceux qui affirment ne pas contribuer est extrêmement faible (0,8%) et c’est à Matam qu’elle est la plus élevée où là aussi ne concerne qu’un parent sur cent. Par ailleurs, on constate tout de même que plus d’un parent sur dix (11,3%) soutient que sa contribution est partielle ; situation qui atteint son maximum chez les parents de Kaffrine (18,3%) sans être négligeable à Matam (16,2%) et à Louga (16%).

Tableau 24: Contribution des parents aux résultats des enfants (%)

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Total
Absolument	90,7	81,0	95,8	84,1	82,8	89,7	87,9
Dans une certaine mesure	8,7	18,3	3,8	16,0	16,2	8,0	11,3
Non	0,7	0,7	0,4	0,0	1,0	2,4	0,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Selon les parents, le soutien scolaire est une partie intégrante de l'apprentissage de la lecture. Dès les premières années d'apprentissage, l'enfant doit suivre des cours de renforcement auprès des parents/répétiteurs pour améliorer leurs performances en lecture. C'est ce qu'affirment ces deux parents (femme et homme).

Le suivi à domicile pourrait être un moyen afin d'améliorer les performances en lecture. Il ne faudrait pas que nous soyons passifs avec nos enfants. Nous devrions leur montrer le droit chemin et les forcer à ouvrir leurs livres chaque fois que de besoin. Aussi ne pas hésiter à lésiner sur les moyens en cherchant un répétiteur après les heures de cours.

Pour moi la lecture pose toujours problème étant donné qu'elle est la base de tous, et les responsabilités sont partagées entre les enseignants et nous parents d'élèves à tout ce problème. Parce que nous parents, nos enfants devraient être suivi dès le bas âge mais malheureusement ici on attend juste que l'enfant soit au CM1 ou au CM2 qu'on cherche à lui payer des cours de renforcement alors que c'est trop tard ça ne sera pas facile d'améliorer son niveau ;

De manière générale, l'encadrement de l'enfant à la maison occupe une place importante dans les apprentissages. Toutefois, pour la lecture, les parents devraient inciter davantage les enfants à lire.

Le travail revient au parent c'est à lui d'encourager l'enfant à lire. Un enfant doit être appuyé et de manière compréhensive le rassurer afin qu'il ne soit pas frustré devant ses semblables. Un enfant qui ne sait pas lire n'aura jamais l'esprit tranquille rassurons les et ils vont progresser.

Selon les parents, un emploi du temps spécifique à la lecture doit être défini à la maison pour bien encadrer les enfants en dehors des heures de cours. Les propos de ce père de famille vont dans ce sens :

Le parent doit indiquer des heures spécifiques à l'enfant pour apprendre à lire.

Inciter l'enfant à aimer la lecture en leur expliquant l'importance de la lecture et de la place qu'elle occupe dans le cursus des apprentissages. Il faut dresser un emploi de temps à la maison pour indiquer l'enfant les jours pour lesquels, il doit se concentrer principalement à la lecture et mieux l'inciter à lire

fréquemment. Le parent doit apprendre à son enfant les règles de base de la lecture qui consiste à différencier les voyelles et les consonnes à la maison

Toutefois, le rôle crucial du suivi de la lecture des enfants à la maison par les femmes a été évoqué au cours des entretiens. De manière générale, les femmes mettent en place plusieurs stratégies qui contribuent fortement à l'amélioration des apprentissages comme le dit cette mère :

Nous devons aller vers les enseignants pour leur demander le problème des enfants sur la lecture. Aussi former des groupes dans lesquels on pourra discuter le plus souvent le problème des élèves. Il faut aussi connaître ce que ton élève apprend au quotidien à l'école. Nous devons former des cellules féminines qui vont organiser des réunions pour solutionner les difficultés en lecture des élèves. Il faut voir les enseignants qui sont ici et qui veulent prendre des enfants en charge même s'ils demandent qu'on leur paie pour régler le problème de la lecture.

De même, les interactions avec l'administration scolaire, la motivation des enfants à travers des journées de remise de prix, la participation aux réunions scolaires sont de nature à promouvoir l'apprentissage de la lecture des enfants dès le primaire.

Nous devons aller vers les enseignants pour leur demander le problème des enfants sur la lecture. Aussi former des groupes dans lesquels on pourra discuter le plus souvent le problème des élèves. Il faut aussi connaître ce que ton élève apprend au quotidien à l'école.

Pour certaines femmes, la décision du père d'envoyer les enfants uniquement à l'école coranique constitue une barrière à l'apprentissage de la lecture.

Le père de mon enfant n'avait pas accepté la scolarisation de celui-ci. Il avait opté pour l'école coranique et je lui ai rétorqué que tu n'es pas un érudit, si c'était le cas, j'aurai compris ce choix. Je ne laisse pas mes enfants à la portée de la rue. Je les ai suivis durant tout leur cycle scolaire la maison mais aussi à l'école.

VIII.5.4. Importance pour les parents de communiquer avec l'enseignant

✚ *La quasi-totalité des parents considèrent qu'il est important pour eux d'échanger avec l'enseignant.*

Près de 9 parents sur 10 (89,3%) soutiennent qu'il est important pour eux de communiquer avec l'enseignant de leur enfant (

Tableau 25). L'importance que les parents accordent à cette communication est élevée partout, le niveau le plus faible étant observé à Matam (76,8%). Aussi, c'est à Matam où on note la proportion des parents estimant que la communication est importante dans seulement dans une certaine mesure la plus élevée (19,2% contre une moyenne de 9,2%). Enfin, les parents qui estiment que la communication avec l'enseignant n'est pas importante sont peu fréquents (1,5%) et on les rencontre le plus à Diourbel (2%) et à Kaffrine (2,2%).

Tableau 25: Importance pour les parents de communiquer avec l'enseignant (%)

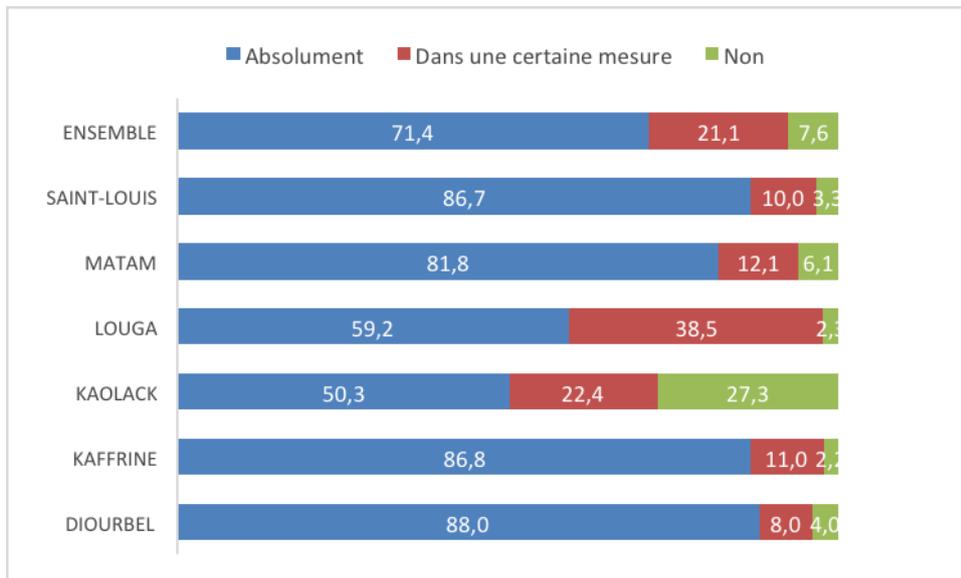
	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Total
Absolument	94,7	91,2	97,3	81,3	76,8	93,8	89,3
Dans une certaine mesure	3,3	6,6	1,9	17,5	19,2	4,7	9,2
Non	2,0	2,2	0,8	1,2	4,0	1,5	1,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

VIII.5.5. L'enseignant doit faire un effort pour communiquer les résultats des enfants aux parents

 *La grande majorité des parents pensent que l'enseignant doit faire un effort dans la communication des résultats des enfants aux parents.*

Moins des deux-tiers des parents (71,4%) pensent que l'enseignant doit faire un effort pour leur communiquer les résultats de leur enfant comme illustré à la Figure 2. Cette proportion chute même à la moitié (50,3%) chez les parents visités à Kaolack ; et reste en deçà de la moyenne à Louga (59,2%). Néanmoins, ces deux dernières régions diffèrent sensiblement dans la mesure où la région de Louga est caractérisée par la plus forte proportion des parents qui estiment que cet effort de l'enseignant n'est nécessaire que dans une certaine mesure (38,5% contre une moyenne 21,1%) alors que Kaolack arrive en tête si l'on considère la proportion des parents qui jugent que l'enseignant n'a pas à faire cet effort (27,3% contre une moyenne très faible de 7,6%).

Figure 2: L’enseignant doit faire un effort pour communiquer les résultats des enfants aux parents (%)



En effet, les résultats qualitatifs montrent que le manque de communication entre les enseignants et les parents maintient les enfants dans des difficultés en lecture.

Les parents et les enseignants n’interagissent pas souvent pour aider les enfants dans l’apprentissage de la lecture. Les résultats ne sont pas systématiquement communiqués aux parents et le manque de suivi maintient les enfants dans des difficultés en lecture.

La lecture est en décadence et c’est le suivi de l’enseignant qui occasionne certaines difficultés liées à la lecture. C’est eux qui devraient signaler les problèmes de l’enfant pour que nous à notre niveau nous puissions corriger.

VIII.6. Des pratiques

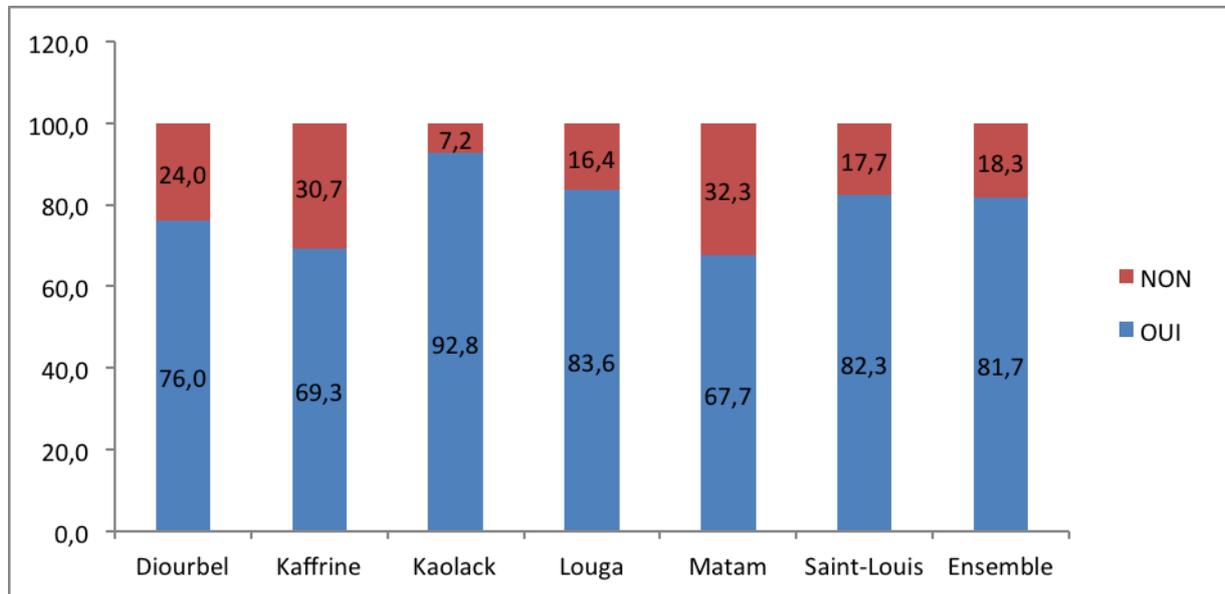
VIII.6.1. Participation à une activité organisée à l’école

✚ Moins d’un parent sur cinq ne participe pas régulièrement à une activité organisée à l’école

La participation des parents à des activités organisées à l’école constitue un moment d’échange d’informations entre l’école et les parents favorisant ainsi grandement leur rapprochement. Globalement, l’enquête indique que moins d’un chef de ménage sur cinq (18,3%) ne participe pas de manière habituelle aux activités organisées à l’école (figure 3). Sur le plan régional, de fortes disparités sont observées. La région de Kaolack s’est

démarquée favorablement avec une participation des chefs de ménages dans les écoles à hauteur de 92,8%. A contrario, la région de Matam présente la plus faible participation liée aux activités de l'école (67,7%).

Figure 3 : Répartition des parents selon leur participation habituelle à une activité organisée à l'école par région (en %)

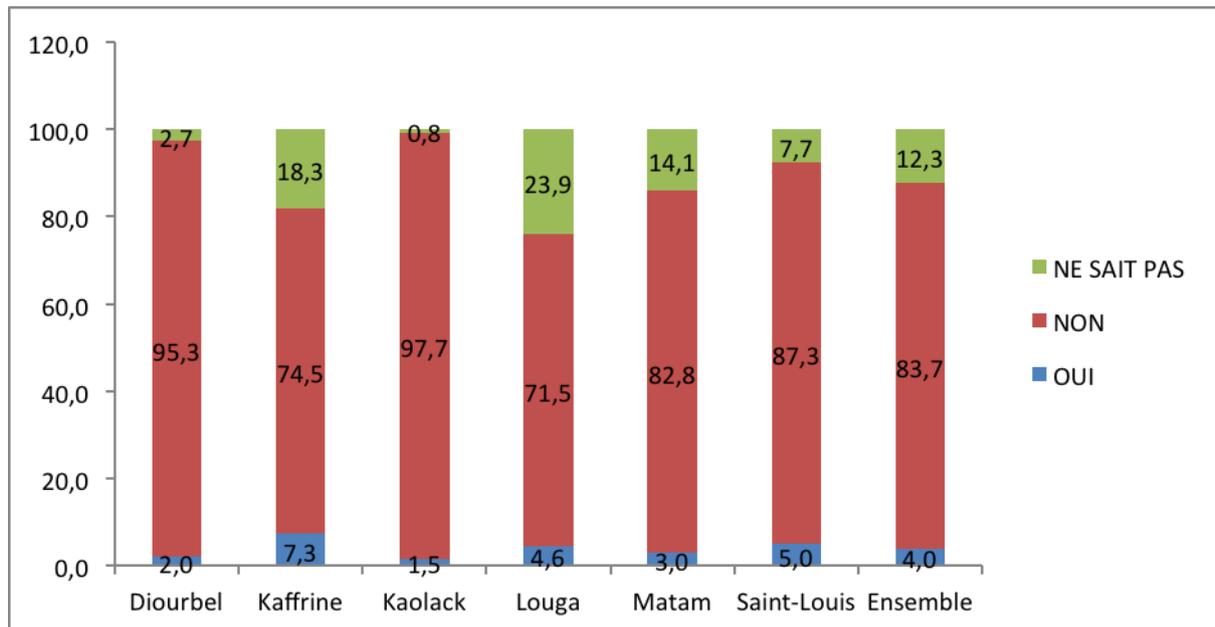


VIII.6.2. Existence des coins de lecture dans la localité

✚ *La plupart des localités sont dépourvues de coins de lecture*

Toutes régions confondues, l'enquête révèle que la majeure partie des localités visitées ne dispose pas de coins de lecture. De nos résultats, on peut remarquer que 83% des parents enquêtés affirment l'inexistence de coins de lecture dans leurs localités alors que ceux qui ignorent leur existence représentent 12,3% de l'échantillon (figure 4). Au niveau régional, les proportions de ménages selon la disponibilité des lieux de lecture dans la localité présentent des différences importantes. Si Kaolack (97,7%) et Diourbel (95,3%) affichent les plus importants pourcentages d'inexistence de coins de lecture, les régions de Louga et Kaffrine se sont distinguées également puisque 23,9% et 18,3% des personnes enquêtées respectivement dans ces deux régions n'ont pas connaissance d'une existence ou non d'un coin de lecture de proximité.

Figure 4 : Répartition des parents selon l'existence ou non d'un coin de lecture dans leurs localités par région (en %)



L'absence de coins de lecture pour les enfants est également un frein pour la maîtrise de la lecture. L'utilisation abusive des nouvelles technologies par les enfants les éloignent des bibliothèques comme le montre le récit de ce père/parent :

Avec les NTIC les enfants ne lisent plus, il n'y a plus de bibliothèques. Vous vous limitez aux petites classes mais la lecture c'est pour toutes les classes. A notre époque on avait des bibliothèques à l'école et dans la commune.

VIII.6.3. L'enfant revient avec des devoirs de l'école

✚ Un enfant sur sept ne revient pas avec des devoirs de l'école.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que 14,2% des chefs de ménages interrogés déclarent que leurs enfants (en classe actuelle de CP) ne reviennent jamais avec leurs devoirs de l'école alors que ce pourcentage passe à 18,7% chez ceux qui rentrent avec leurs devoirs quotidiennement (tableau 23). L'on note que la répartition selon la région présente de grandes disparités. Les enfants qui reviennent avec leurs devoirs chaque jour sont plus nombreux dans les régions de Matam et de Saint-Louis (28,3%) contrairement à Louga qui présente de très loin la plus faible proportion (4,1%).

Tableau 26 : Répartition des parents selon la fréquence de devoirs revenus de l'école par région

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
Tous les jours	24,0	19,0	24,0	4,1	28,3	28,3	18,7
2-3 fois par semaine	26,7	18,3	25,1	19,4	25,3	36,9	25,7
1 fois par semaine	8,0	1,5	12,6	21,9	12,1	3,8	11,8
Rarement	28,7	39,4	27,4	37,4	22,2	20,4	29,7
Jamais	12,7	21,9	11,0	17,3	12,1	10,6	14,2
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	263	439	99	339	1427

VIII.6.4. Incitation à poser beaucoup de questions au parent

✚ *Environ un parent sur quatre n'incite jamais son enfant à lui poser beaucoup de questions*

A la question de savoir si le chef de ménage incite son enfant à lui poser beaucoup de questions, dans l'ensemble, près d'un chef de ménage sur quatre (24,7%) a répondu négativement. La proportion des parents qui encouragent leurs enfants à leur poser beaucoup de questions sans cesse constituent 16,1% de l'échantillon. A l'échelle des régions, ce niveau d'incitation cache beaucoup de disparités. A Louga et à Matam, les résultats indiquent que plus d'un tiers des parents n'incitent jamais leurs enfants à leur poser des questions ; inversement, la région de Kaolack affiche le plus faible pourcentage (9,9%).

Tableau 27 : Répartition des ménages selon qu'ils incitent ou non à leurs enfants à leur poser beaucoup de questions par région

	Diourbel	Kaffrine	Kaolack	Louga	Matam	Saint-Louis	Ensemble
TOUT LE TEMPS	23,3	19,7	33,1	2,7	8,1	18,0	16,1
SOUVENT	43,3	46,7	43,7	26,7	34,3	43,1	37,9
RAREMENT	10,7	16,8	13,3	33,5	24,2	17,4	21,3
JAMAIS	22,7	16,8	9,9	37,1	33,3	21,5	24,7
Total (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Total (n)	150	137	263	439	99	339	1427

IX. LES BARRIERES SOCIOCULTURELLES ET ECONOMIQUES LIEES A L'ENGAGEMENT DES PARENTS ET DES COMMUNAUTES

Ce sont les transformations éventuelles dans les pratiques parentales et leur confrontation avec les réalités sociétales qui sont mises en exergue dans cette partie. Ainsi les opportunités et inversement les barrières socioculturelles au changement pour un engagement des parents dans l'apprentissage de la lecture sont questionnées.

Afin d'identifier les barrières socioculturelles, nous nous sommes entretenus avec les parents des enfants à travers des discussions de groupe impliquant d'une part les femmes et d'autre part les hommes.

De manière générale, les barrières identifiées sont d'ordres socioculturels et économiques et souvent spécifiques à un environnement donné et à un groupe particulier (hommes ou femme) :

- ✚ **Les contenus d'apprentissage de la lecture ne reflètent pas souvent les réalités socio-culturelles des enfants, les valeurs des milieux et les finalités du projet de l'école formelle**

De nos jours, les méthodes d'enseignement utilisées à l'école ne sont pas adaptées à l'environnement des enfants. Ils ont souvent des difficultés en lecture du fait de l'apprentissage à l'aveuglette comme le constate cette mère/parent :

Nous au CM2 on était capable de lire, écrire et parler correctement le français. Ce qui n'est plus le cas. Avec seulement le CFEE on pouvait faire tellement de chose. Maintenant tel n'est plus le cas car les enfants apprennent à l'aveuglette ; et c'est ce qui les handicape avec la lecture le plus souvent. Ils ne parviennent pas à faire la distinction entre les lettres ou les syllabes.

- ✚ **Le manque de confiance des parents envers la capacité des enseignants à fournir un enseignement de qualité aux enfants**

Dans presque toutes les localités visitées, la formation des enseignants est pointée du doigt par les parents. Elle doit être une priorité pour permettre aux enfants de maîtriser la lecture dès les trois premières années d'apprentissage comme l'a souligné cette mère/parent :

Je pense que les enseignants doivent avoir des spécialisations. Il faut des enseignants spécialisés pour les trois premières classes, des personnes qui connaissent comment fonctionne l'esprit de l'enfant, de ce fait l'enfant pourra maîtriser la lecture avant de dépasser ces classes.

De même, le système des quotas qui recrute des enseignants avec un faible niveau constitue un facteur bloquant dans l'apprentissage de la lecture. Ce père/parent l'affirme ici :

J'ai une sœur qui était restée plus de 30 ans après son BFEM et a surtout désappris. Un jour, elle est allée voir le directeur de l'école pour des services de ménage et d'entretien de l'établissement. Et à la fin, elle était reconvertie en enseignante au lieu de femme d'entretien. Le système des quotas fait reculer le niveau des élèves

En effet, selon les parents, l'Etat doit revoir son système de recrutement et de formation des enseignants. Ces deux parents l'évoquent par ses termes :

Nos enfants vont à l'école tous les jours et n'arrivent pas à lire et ce problème remonte jusqu'au niveau supérieur. Moi même je fus enseignant pendant 35 ans donc j'en sais quelque chose. Et là je dirai que les responsabilités se situent au niveau étatique avec les difficultés de formation des maîtres.

L'Etat ne pourra améliorer les performances des enfants en lecture qu'en ayant des enseignants bien formés. L'Etat se doit de trouver des enseignants de qualité car étant la pièce maîtresse d'une éducation de qualité. On doit les former ou les reformer au pire des cas.

Les coûts pour faire face aux frais de scolarité des enfants (alimentation, santé, loisirs etc.)

Selon les parents, les ménages à conditions de vie modestes rencontrent souvent des difficultés dans la prise en charge de l'apprentissage des enfants. Dans ces conditions, les parents ont tendance à reléguer au second plan toutes les dépenses relatives à la scolarité de leurs enfants. C'est le cas de cette femme :

Comment une femme qui ne travaille que trois mois sur douze peut-elle offrir à ses enfants les matériels scolaires et les frais inhérents.

Voici les propos d'un père de famille à ce sujet :

Je suis père de dix enfants dont deux sont au primaire. Je suis maçon de profession mais n'arrive pas à assurer les frais scolaires directs (frais d'inscription annuels, les frais de matériels pédagogiques, les habits) et les frais en alimentation. Il arrive que l'enfant quitte la maison le ventre creux et revienne à la maison avec une faible chance d'y trouver de quoi manger

Toutefois, l'appui financier et matériel de certains acteurs (association des étudiants, ONGs etc.) est salué par certains parents qui ont de faibles niveaux de vie, comme l'affirme ce père de famille :

L'insuffisance des moyens fait qu'il est difficile pour vous d'assurer ne serait-ce que le minimum des charges scolaires des enfants. Il existe cependant des formes d'appui au suivi des apprentissages qui sont l'œuvre d'ONG ou des associations d'étudiants. La flexibilité des écoles par rapport aux frais d'inscription est saluée par les parents.

Les medias perturbent l'éducation des enfants

Aujourd'hui, la télévision est un réel obstacle à l'éducation. Il est très difficile pour les parents de suivre l'éducation des enfants à cause de la présence des séries télévisées et autres programmes non instructifs et qui véhiculent des messages qui biaisent l'apprentissage des enfants :

Je dirai que ce sont les programmes télé qui biaisent l'éducation de nos enfants. Et c'est à nous de les recadrer et les mettre sur la bonne voie. En les inscrivant dans les cours d'arabe par exemple pour qu'ils aient le déclic concernant la lecture.

Les perceptions de certains parents sur l'usage des langues nationales comme frein à l'apprentissage de la lecture

Pour certains parents, l'utilisation continue des langues nationales dans les classes constitue une barrière dans l'apprentissage de la lecture comme l'affirment ces deux pères :

L'autre responsabilité est liée aux enseignants qui parlent tout le temps la langue nationale dans les salles de classe. Comme ici à Matam les enseignants parlent tout le temps peuhl avec les élèves dans les salles de classe,

l'enseignant peut bien parler peuhl juste pour permettre à l'enfant de bien comprendre mais cela ne devrait pas être la langue de communication avec les élèves.

La lecture a de grosses difficultés et cela provient de la manière dont les enseignants procèdent en classe. Je ne peux pas comprendre qu'une maitresse parle le wolof en classe ; à notre époque cela ne se faisait pas et si jamais tu commettais cette erreur on te prenait par quatre. Les enseignants banalisent aujourd'hui la langue française en classe.

L'analphabétisme des parents

La présence de personnes instruites dans le ménage est primordiale dans l'apprentissage de l'enfant. En effet, les enfants qui sont suivis à la maison par des frères/sœurs, parents... ont plus de chance de réussir à l'école et de maîtriser la lecture.

Moi j'ai confié mes enfants à mon oncle qui était plus instruits que moi pour qu'il puisse m'aider concernant le suivi dès les premières années d'apprentissage. Maintenant, ils lisent bien et je lui en remercie car je me sentais dans l'impossibilité de leur apporter mon expertise concernant la lecture au début.

De même, selon les parents, il devient nécessaire d'initier les enfants à la langue française et à la lecture dès le bas âge.

Je vois qu'il reste beaucoup de choses à faire pour l'apprentissage de la lecture, parce qu'on n'initie pas les enfants à parler français en classe. Si on les faisait parler français au fur et à mesure ils vont s'adapter et ils pourront lire très facilement. J'en ai un qui fait le CP je fais tout mon possible pour qu'il parvienne à lire parce que son jeune frère est au CE2 mais jusqu'à présent il ne parvient pas à lire correctement je paye même des cours de suivi dans le quartier pour son perfectionnement mais cela n'a pas abouti à grand-chose.

Dans de nombreuses localités, des situations d'interférences linguistiques sont relevées en particulier pour passer d'une langue nationale à une langue étrangère ou pour l'apprentissage des langues nationales. Certains sons, lettres ou mots n'étant pas utilisés dans une langue peuvent entraîner des difficultés de prononciation pour les nouveaux locuteurs.

X. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

1) Au regard des personnes-répondantes de cette enquête, les femmes sont les plus présentes dans les ménages et sont plus susceptibles d'offrir les services de suivi de proximité aux élèves du retour de l'école. Cependant, seule la moitié des parents sont scolarisés.

Recommandation :

- Le soutien à domicile des élèves doit s'appuyer sur les femmes.
- Outre les ascendants, le soutien au sein des ménages s'élargit de fait sur les collatéraux le plus souvent instruits : frères, sœurs cousins, cousines, autres personnes proches, répétiteurs. La promotion du suivi à domicile est appelée à couvrir une gamme large de personnes de proximité au sein des ménages et aux alentours : voisins, etc.
- Le soutien à partir du ménage doit couvrir les besoins spécifiques du 1/10 des élèves qui sont handicapés.

2) Le taux d'absentéisme des élèves est particulièrement élevé en se situant à 3/4 des élèves lors du mois considéré.

Recommandation :

- Le programme Lecture pour Tous est appelé à s'intéresser à la gouvernance des établissements scolaires par un dialogue avec les parents et les directeurs d'école ainsi que les comités de gestion des écoles.

3) Les parents n'accèdent pas suffisamment à l'information sur la formation en langues nationales alors qu'ils sont réceptifs à l'intégration de l'enseignement en langues nationales.

Recommandation :

- L'importance de la lecture dans le processus d'enseignement en langues nationales nécessite un plaidoyer auprès des parents.

4) Les parents sont favorables et disponibles pour agir en faveur de la lecture pour accroître les performances scolaires des élèves.

Recommandation :

- La situation est favorable pour une introduction de l'enseignement en langues nationales en considérant celles-ci dans leurs fonctions majeures de socialisation et de devenir humain. Les langues nationales étant libératrices de créativité scientifique et philosophique, il est indispensable d'étendre leur enseignement à des grandes échelles en leur laissant l'espace d'expression totale.

5) 1/7 ne revient pas avec des devoirs à la maison et un parent sur quatre n'incite pas son enfant à lui poser des questions sur ses travaux scolaires.

Recommandation :

- Il est utile de faciliter un meilleur suivi des élèves dans les ménages en renforçant une communication active entre enseignants et parents sur les résultats scolaires des élèves.

6) Un parent sur cinq ne participe pas à la vie de l'école.

Recommandation :

- Mettre l'accent sur les visites et activités des parents à l'école,
- Promouvoir des coins de lecture dans les localités et les ménages afin d'encourager un environnement lettré de proximité.

7) Les interférences linguistiques limitent l'apprentissage de la lecture.

Recommandation :

- Initier un lexique de remédiation référée aux interférences linguistiques.

8) Les barrières communautaires majeures tiennent d'une part, aux liens école et milieu, et, d'autre part, aux effets maitre dans la qualité des enseignements.

Recommandation :

Il est dès lors indispensable de :

- Favoriser l'élaboration de contenus d'enseignement reflétant l'univers culturel des enfants : valeurs, ressources, finalités sociétales.

- Mener une étude des effets du maître sur les performances des élèves,
- Initier un lexique de remédiation sur les interférences linguistiques afin de faciliter la lecture fluide des enfants.
- Développer une approche proactive à l'endroit des médias en favorisant leur mandat éducatif. Par exemple initier des formations destinées aux médias pour apprendre à transcrire les langues nationales et mettre à leur disposition une application informatique d'aide à la transcription en langues nationales.

XI. ANNEXES

Annexe 1: Procédure de tirage des écoles

- La première étape a consisté à déterminer le nombre n d'écoles à enquêter par milieu de résidence en fonction du poids de chaque milieu de résidence dans le total des écoles par région
- Dans chaque région, un sous-groupe Urbain et un autre Rural ont été constitués à partir de la liste totale de ses écoles ;
- Dans chaque sous-groupe, la liste des écoles à enquêter a été déterminée ainsi :
 - On détermine d'abord le pas de sondage p qui est le rapport entre le nombre total du sous-groupe N (le nombre total des écoles dans le milieu de résidence i de la région k) et le nombre n d'écoles à enquêter dans le même milieu de résidence de la même région ;
 - Ensuite, la valeur de p est corrigée par une réduction par défaut (p_2) pour obtenir un nombre entier ;
 - Ensuite, sous Excel, un nombre aléatoire t est généré (grâce à la fonction « ALEA() ») ; t étant compris entre 0 et 1 ;
 - Le numéro (ID) de la première école à enquêter est déterminé en multipliant t par le pas de sondage p (la valeur étant aussi arrondi pour obtenir un entier naturel) ;
 - La seconde école est tirée en ajoutant le pas de sondage à l'ID de la première école ; et ainsi de suite jusqu'à l'obtention des n écoles à enquêter.

A titre d'exemple, A Diourbel, sur les 111 écoles que comptent la région, 20 (18%) sont urbaines et 91 (82%) sont rurales. Ainsi, dans la région, parmi les 15 écoles à enquêter, 3 (18%) seront en milieu urbain et 12 (82%) en milieu rural. Si on considère le milieu urbain, on a ainsi $N= 20$ et $n= 3$ ce qui donne un pas de sondage est : $p = 20/3 = 7,4$ arrondi à 7. Si la fonction ALEA () de Excel génère un nombre aléatoire $t = 0,044493576$, la première école tirée est celle qui a l'ID = $0,044493576 * p = 0,044493576 * 7 = 2,8$ arrondi à 3. Ainsi l'école ayant ID = 3 est tirée. La seconde sera celle qui a un ID = $3 + 7 = 10$; la 3ème école : $10 + 7 = 17$. Ainsi, in fine, les écoles ayant les ID 3 ; 10 et 17 constituent l'échantillon à enquêter en milieu urbain de Diourbel. Le processus

est reproduit pour le milieu rural de Diourbel et pour les autres régions.

Notons que si, une fois sur le terrain, une école ne dispose pas de CP², elle est remplacée par une autre de même IEF et de même milieu de résidence tirée au hasard. Enfin, si dans une classe de CP, le nombre de garçons (de filles) est inférieur à 5, il est complété par des enfants de sexe opposé de manière à ce que le nombre d'enfants tirés soit toujours égal à 10.

² Ce risque a été réduit par le fait que pour la plupart des écoles, des informations sur l'existence de classes de CP a été vérifiée avant le tirage (mais cela n'a pas été le cas pour les écoles dont le Directeur était injoignable)

Annexe 2: Liste des écoles (y compris les changements éventuels)

- Diourbel – Urbain

#	Département	IEF	Commune	Milieu de résidence	Nom école élémentaire	Remplacée par	Raison
1	Diourbel	IEF Diourbel	Com Diourbel	Urbain	EE CHEIKH IBRA FALL	-	-
2	Diourbel	IEF Diourbel	Com Diourbel	Urbain	EE SESSENE	-	-
3	Mbacké	IEF Mbacké	Com Mbacké	Urbain	EE MBACKE KHEWAR	-	-

- Diourbel – Rural

#	Département	IEF	Commune	Milieu de résidence	Nom école élémentaire	Remplacée par	Raison
1	Bambey	IEF Bambey	Rural	CR Ngoye	EE EFA DAROU NDIOULY	-	-
2	Bambey	IEF Bambey	Rural	CR Lambaye	EE LAMBAYE 1	-	-
3	Bambey	IEF Bambey	Rural	CR Baba Garage	EE NDARY PALLENE	-	-
4	Bambey	IEF Bambey	Rural	CR Ngogom	EE NGOTHIE	-	-
5	Bambey	IEF Bambey	Rural	CR Dinguiraye	EFA KARE	-	-

6	Diourbel	IEF Diourbel	Rural	CR Ngohé	EE KADAM	EE GORETTE (CR Ndoulo)	Pas de CP
7	Diourbel	IEF Diourbel	Rural	CR TaibaMoutoupha	EE Ndiapp	EE NDOUCOUMANE (CR Touba Lappe)	Pas de CP
8	Diourbel	IEF Diourbel	Rural	CR KeurNgalgou	EE PALENE	-	-
9	Diourbel	IEF Diourbel	Rural	CR Tocky Gare	EFA AFFIA MBACKE	-	-
10	Mbacké	IEF Mbacké	Rural	CR Kael	EE EFA CONTOR	-	-
11	Mbacké	IEF Mbacké	Rural	CR DandeyeGouye Gui	EE NDILOFENE	-	-
12	Mbacké	IEF Mbacké	Rural	CR Touba Mosque	EE TOUBA BELEL	-	-

- **Kaffrine – Urbain**

#	Département	IEF	Milieu de résidence	Communauté	Nom école élémentaire	Remplacée par	Raison de remplacement
1	Kaffrine	IEF Kaffrine	Urbain	Com Kaffrine	EL HADJI ALIOU FANA CISSE	-	-

- **Kaffrine – Rural**

#	Département	IEF	Milieu de résidence	Communauté	NOM ECOLE ELEMENTAIRE	Remplacée par	Raison de remplacement
1	Birkelane	IEF Birkelane	Rural	CR Touba Mbella	EE BOSSOLEL PEUL	-	-
2	Birkelane	IEF Birkelane	Rural	CR Touba Mbella	EE KANKA	EE NDIOUNDIA	Pas de CP
3	Birkelane	IEF Birkelane	Rural	CR Mbeuleup	EE NDIAGNENE	-	-
4	Birkelane	IEF Birkelane	Rural	CR KeurMbouki	EFA TOUBA KHADAMA	-	-
5	Kaffrine	IEF Kaffrine	Rural	CR Gniby	EE GNIBY		

6	Kaffrine	IEF Kaffrine	Rural	CR DiokoulMbelbouck	EE KOUTHIA	EE MEO NDIOBENE	Pas de CP
7	Kaffrine	IEF Kaffrine	Rural	CR Diamagadio	EE NDIANGHANE	EE WEYNANE (CR DiokoulMbelbouck)	Pas de CP
8	Kaffrine	IEF Kaffrine	Rural	CR Kathiote	EE THIOULKHOU THISSE	-	-
9	Koungheul	IEF Koungheul	Rural	CR MakaYop	EE HANNENE	EE SANTHIE SALY (CR SalyEscale)	Pas de CP
10	Koungheul	IEF Koungheul	Rural	CR Saly Escale	EE NDIAPTO OUOLOF		
11	Koungheul	IEF Koungheul	Rural	CR Saly Escale	EE TAIBA NDIAGNENE	EE LOUGUE (CR Kahi- IEF Kaffrine)	Pas de CP
12	MalemHoddar	IEF MalemHoddar	Rural	CR DiankeSouf	EE BANGHADJI	EE DAROU MINAM 2 (CR DAROU MINAM2- IEF MalemHoddar)	Pas de CP
13	MalemHoddar	IEF MalemHoddar	Rural	CR Sagna	EE MEDINA- GOWE	-	-

- **Kaolak – Urbain**

#	DEPARTEMENT	IEF	Milieu de résidence	NOM ECOLE ELEMENTAIRE	Remplacée par	Raison
1	Kaolack Commune	IEF Kaolack Commune	Urbain	EE ALASSANE DIENG EXTENSION	-	-
2	Kaolack Commune	IEF Kaolack Commune	Urbain	EE MALAFI DIENG	-	-
3	Kaolack- Département	IEF Département	Urbain	EE DIOMKHEL	-	-

- **Kaolak – Rural**

#	Département	IEF	Milieu de résidence	Communauté rurale	Nom école élémentaire	Remplacée par	Raison
1	Guiguineo	IEF Guiguineo	Rural	CR Khelcom Birame	EE DIAGLE NGOR	-	-
2	Guiguineo	IEF Guiguineo	Rural	CR Mbadakhouné	EE KEBE	-	-
3	Guiguineo	IEF Guiguineo	Rural	CR Mbadakhouné	EE MAMA NIOKHOR	-	-
4	Guiguineo	IEF Guiguineo	Rural	CR Khelcom	EE NDOFFANE	-	-

				Birame	COLY		
5	Guiguineo	IEF Guiguineo	Rural	CR Mbadakhouné	EE SAWILA PEULH	-	-
6	Guiguineo	IEF Guiguineo	Rural	CR Mbadakhouné	EFA MBABOUMI	-	-
7	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Thiaré	EE KEREWAL	-	-
8	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Latmingué	EE KEUR SANOU	-	-
9	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Ndiebel	EE KOUNG KOUNG SERERE	-	-
10	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Ndiafate	EE MBITEYENE DAROU	-	-
11	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Ndiafate	EE NDIAFFATE SERERE	-	-
12	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Keur Socé	EE NIAPPA SATHIE	-	-
13	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Keur Socé	EE THIARENE MOMATH	-	-
14	Kaolack-Département	IEF Kaolack-Département	Rural	CR Dya	EFA KEUR MACODOU FOUNE (MBEL SOP)	-	-

15	Kaolack- Département	IEF Kaolack- Département	Rural	CR Keur Socé	EFA THIAMENE S RAMATA	-	–
16	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Madina Sabakh	EE DJIGUIMAR	-	–
17	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Dabaly	EE KABACOTO	-	–
18	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Kayemor	EE KEUR AYIB TOURE	-	–
19	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Ndrané Escale	EE KEUR MALICK NDIARE	EFA NDIOUFFENE SAMBA MINGUE	Pas de CP
20	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Prokhane	EE KEUR OMAR SABALY	-	–
21	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Taiba Niassène	EE KOLMA DIOR DIOR		
22	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Keur Maba Diakhou	EE NDEMENEL	EE GORIA	Pas de CP
23	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Gainte Kaye	EE NDIWARA ALKALY	-	–
24	Nioro	IEF Nioro	Rural	CR Keur Maba Diakhou	EE SAMBOUMBA	-	–

- Louga – Urbain

#	Département	IEF	Commune	Milieu de résidence	Nom Ecole Elémentaire	Remplacée par	Raisons
1	Kébémér	IEF Kébémér	Com Gueoul	Urbain	EE GUEOUL 1	-	-
2	Kébémér	IEF Kébémér	Com Kébémér	Urbain	EE NDIA	-	-
3	Linguere	IEF Linguere	Com Dahra	Urbain	EE DAHRA 4	-	-
4	Louga	IEF Louga	Com Louga	Urbain	EE GRAND LOUGA OUEST	-	-
5	Louga	IEF Louga	Com Louga	Urbain	EE MEDINA GARAGE	-	-

- Louga – Rural

#	Département	IEF	Milieu de résidence	de Communauté rurale	Nom Ecole Elémentaire	Remplacée par	Raisons
1	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Bandegne Ouolof	EE DARA KHARA	EE NGUITH	Pas de CP
2	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Bandegne Ouolof	EE DEUK BOUREYE		
3	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Kab Gaye	EE KADD PEULH	EE BAITY NDIAYE	Pas de CP

4	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Thiolom Fall	EE MASSAR DIOP		
5	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Ndoyène	EE MBEYE 1		
6	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Sagatta Gueth	EE NDIAGNE SAGUEYE		
7	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Ngourane Ouolof	EE NGAYE DIAWAR		
8	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Bandegne Ouolof	EE SANTHIOU DIOKOUL	EE GUELY	Pas de CP
9	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Ndande	EE THYLL PEULH		
10	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Gassane	EE BELEL DIAOLE	EE BADEME NIANE	Pas de CP
11	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Thiamene Pase	EE DENDIELY		
12	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Gassane	EE GADIALY	EE NDIATTAR	Pas de CP
13	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Lagbar	EE KADAR		
1	Linguere	IEF	Rural	CR Mboula	EE MBAYE AWA		

4		Linguere					
1 5	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Kambe	EE NDIARNO		
1 6	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Dealy	EE NGOHE		
1 7	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Thiamene Pase	EE PASS VEREANE		
1 8	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Ouarkhokh	EE THIEBE	EE NGARAF	Pas de CP
1 9	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Tessekere Forage	EE WIDOU THIENGOLY	EE MBAROME DIOP	
2 0	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Thiamene Pase	EFA DECK VOTE		
2 1	Linguere	IEF Linguere	Rural	CR Sagatta Djolof	EFA THIAR		
2 2	Louga	IEF Louga	Rural	CR Kelle Gueye	EE BIDIAM GUEYE		
2 3	Louga	IEF Louga	Rural	CR Keur Momar Sarr	EE DIOKOUL FALL		
2 4	Louga	IEF Louga	Rural	CR Guet Ardo	EE GUET ARDO		

25	Louga	IEF Louga	Rural	CR Nguer Malal	EE KEUR MANIANG	EE HAFTE	Pas de CP
26	Louga	IEF Louga	Rural	CR Sakal	EE KEUR PATHE	EE KEUR NDIAYE BALLE	Pas de CP
27	Louga	IEF Louga	Rural	CR Mbediene	EE KEUR SOULEYE	EE ROYE DIEYE	Pas de CP
28	Louga	IEF Louga	Rural	CR Keur Momar Sarr	EE MBARE MBANTE		
29	Louga	IEF Louga	Rural	CR Sakal	EE NDIAMADJ FALL		
30	Louga	IEF Louga	Rural	CR Sakal	EE NGADJI SARR		
31	Louga	IEF Louga	Rural	CR Sakal	EE SAKAL 1		
32	Louga	IEF Louga	Rural	CR Leona	EE SYER PEULH		
33	Louga	IEF Louga	Rural	CR Sakal	EE THIAMBENE THYLL		
34	Louga	IEF Louga	Rural	CR Koki	EE THYLLENE SYLL	EE KOKI	Pas de CP
3	Louga	IEF Louga	Rural	CR Guet Ardo	EFA DIEYLANI	EE VELINGARA TALL	Pas de

5							CP
3 6	Louga	IEF Louga	Rural	Com Keur Momar Sarr	EE AINOUMADINE DIA		
3 7	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	Com Thiepe	EE KEUR SAMBA LAOBE	EE NIOMRE 2	Pas de CP
3 8	Linguere	IEF Linguere	Rural	Com Mboula	EE MBEYENE		
3 9	Linguere	IEF Linguere	Rural	Com BarkÚdji	EE NDILLA		
4 0	Kébémér	IEF Kébémér	Rural	CR Thiepe	EE NDAM NDAM PEULH		

- Matam – Urbain

#	Département	IEF	Commune	Milieu de résidence	Nom école élémentaire	Remplacée par	Raison
1	Matam	IEF Matam	Com Nguidilogne	Urbain	EE KEDELE	-	-

- **Matam – Rural**

#	Département	IEF	Milieu de résidence	Communauté rurale	Nom école élémentaire	Remplacée Par	Raison
1	Kanel	IEF Kanel	Rural	CR Ndendory	EE BAPALEL		
2	Kanel	IEF Kanel	Rural	CR Ndendory	EE GOUREL HADJ		
3	Kanel	IEF Kanel	Rural	CR Bokiladji	EE THIAGNAFF		
4	Matam	IEF Matam	Rural	CR Bokidiawe	EE BALEL NDIAKRI	Agnam civil	Pas de CP
5	Matam	IEF Matam	Rural	CR Ogo	EE DOPPERE		
6	Matam	IEF Matam	Rural	CR Nabadji Civol	EE MANDIOWA		
7	Matam	IEF Matam	Rural	CR Nabadji Civol	EE SINTHIOU MOGO		
8	Ranerou	IEF Ranerou	Rural	CR Oudalaye	EE BOULA TALY		
9	Ranerou	IEF Ranerou	Rural	CR Oudalaye	EE NAOURE		

- **Saint-Louis – Urbain**

#	Département	IEF	Commune	Milieu de résidence	Nom école élémentaire	Remplacée par	Raison
1	Dagana	IEF Dagana	Com Dagana	Urbain	EE DAGANA 9	-	-
2	Dagana	IEF Dagana	Com Richard Toll	Urbain	EE Richard Toll 4	-	-
3	Dagana	IEF Dagana	Com Rosso Senegal	Urbain	EE ROSSO-SENEGAL 3	-	-
4	Pété	IEF Pété	Com Pete	Urbain	EE PETE 1 (OUMAR WELLE)	-	-
5	Podor	IEF Podor	Com Ndioum	Urbain	EE NDIUUM 3	-	-
6	St Louis Commune	IEF St Louis Commune	Com St Louis	Urbain	EE FANDIERY KONE	-	-

- **St-Louis Rural**

#	Département	IEF	Milieu de résidence	Commune	NOM ECOLE ELEMENTAIRE	Remplacée par	Raison
1	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Diama	EE ALWATHIAM	-	-
2	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Diama	EE BEGAYE	-	-

					NGUINTHE		
3	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Mbane	EE F. A. MBANE	-	-
4	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Mbokhol	EE GALLODJINA	-	-
5	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Ronkh	EE KHEUNE	-	-
6	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Ngnith	EE MBAYENE	-	-
7	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Mbane	EE NDIAKHAYE	-	-
8	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Ngnith	EE NGNITH	-	-
9	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Diama	EE RONE	-	-
10	Dagana	IEF Dagana	Rural	CR Mbane	EE THIAGO	-	-
11	Pété	IEF Pété	Rural	CR Madina Ndiatbe	EE ARAM	-	-
12	Pété	IEF Pété	Rural	CR Meri	EE BOCKE TEKOUUM	-	-
13	Pété	IEF Pété	Rural	CR Madina Ndiatbe	EE DOUNGUEL	-	-
14	Pété	IEF Pété	Rural	CR Doumga Lao	EE HOUDALAYE	-	-
15	Pété	IEF Pété	Rural	CR Madina Ndiatbe	EE SARE SOUKI	-	-
16	Pété	IEF Pété	Rural	CR Madina	EE THILLA	-	-

				Ndiatbe			
17	Pété	IEF Pété	Rural	CR Doumga Lao	EE WOURO BELLOU	-	-
18	Podor	IEF Podor	Rural	CR Dodel	EE BELLY THIOUY	-	-
19	Podor	IEF Podor	Rural	CR NdiayenePeindao	EE DIAMEL	-	-
20	Podor	IEF Podor	Rural	CR Dodel	EE FAMBAL	EE Mbakhana (CR Ganddon)	Pas de CP
21	Podor	IEF Podor	Rural	CR Guede Village	EE GUIA 2		
22	Podor	IEF Podor	Rural	CR Fanaye	EE LODE	EE MBOLLO BIRANE	Pas de CP
23	Podor	IEF Podor	Rural	CR Dodel	EE MARDI DIERY	-	-
24	Podor	IEF Podor	Rural	CR Ndiayene Peindao	EE NDOPPEDJI	EE THILLI	Pas de CP
25	Podor	IEF Podor	Rural	CR Ndiayene Peindao	EE NIANGA DIERY	-	-
26	Podor	IEF Podor	Rural	CR Gamadji Sare	EE SABBO ALLAH		
27	Podor	IEF Podor	Rural	CR Gamadji Sare	EE THIALMA		
28	St Louis Département	IEF St Louis Département	Rural	CR Fass Ngom	EE BIDIAME MOURIDE		